



От диагностики к проектированию: ключевые детерминанты успешной адаптации иностранных преподавателей

А. Н. АЛЬ-КАЙСИ, Л. Н. АЛЕШИНА, Т. В. САТИНА, Е. А. ГИЛОВАЯ

АННОТАЦИЯ

Введение. Актуальность настоящего исследования обусловлена интенсивной интернационализацией российского высшего образования и растущей численностью иностранного профессорско-преподавательского состава (ППС), системная адаптация которого остается недостаточно изученной проблемой в научной литературе. Трудности адаптации иностранного контингента российских вузов традиционно изучаются исследователями преимущественно на примере студентов. Однако успешная адаптация иностранных преподавателей требует не менее системного подхода, учитывающего комплекс институциональных, социокультурных и профессиональных аспектов. Внимание к данной проблематике в российской научной литературе остается недостаточным, что обуславливает необходимость специального исследования.

Цель настоящего исследования: выявить ключевые детерминанты успешной адаптации иностранных преподавателей из ближнего и дальнего зарубежья в российском вузе и на их основе разработать комплексную модель адаптации.

Материалы и методы. Исследование включало: 1) аналитический обзор литературы по адаптации иностранных преподавателей; 2) разработку и пилотное тестирование онлайн-анкеты (α Кронбаха = 0,82); 3) онлайн-анкетирование иностранных преподавателей Финансового университета ($n=46$); 4) контент-анализ и ранжирование детерминант адаптации; 5) моделирование сценария адаптации с использованием интеллектуальных карт Miro; 6) разработку критериев и экспертной оценки модели. Онлайн-анкета прошла пилотное тестирование с участием подгруппы испытуемых ($n=10$, $\alpha = 0.82$). В онлайн-анкетировании приняли участие иностранные преподаватели Финансового университета при Правительстве Российской Федерации ($n=46$; 31 мужчина и 15 женщин в возрасте от 27 до 65 лет) из 16 стран ближнего и дальнего зарубежья.

Результаты. В ходе контент-анализа полученных данных выделены и ранжированы по значимости три ключевые группы детерминант успешной адаптации иностранных преподавателей: 1) профессиональные (47,5%); 2) институциональные (30,5%); 3) социокультурные (22%). В исследовании представлена структурированная модель, учитывающая выделенные ключевые компоненты адаптации и наглядно демонстрирующая взаимосвязь всех элементов и этапов успешной адаптации. Модель прошла предварительную оценку эффективности независимой экспертной комиссии ($n=12$) по предложенным критериям и получила в оценке экспертов 84,5 балла из 100.

Заключение. Результаты исследования позволяют перейти от диагностики проблем адаптации иностранных преподавателей в российской академической среде к реализации эффективных интеграционных стратегий. Предложенная в работе адаптационная модель может быть внедрена в российских университетах, работающих над интернационализацией преподавательского состава.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА

иностранные преподаватели, модель адаптации, детерминанты адаптации, интернационализация, анкетирование, Финансовый университет

Для цитирования: Аль-Кайси А. Н., Алешина Л. Н., Сатина Т. В., Гиловая Е. А. От диагностики к проектированию: ключевые детерминанты успешной адаптации иностранных преподавателей // Перспективы науки и образования. 2026. № 2. С. 678–694. <https://doi.org/10.32744/pse.2026.2.42>

Поступила: 17.07.2025 | Одобрена: 09.09.2025 | Опубликована: 30.04.2026



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



From Analysis to Design: Key Determinants of Successful Adaptation among International Faculty

A. N. AL-KAISI, L. N. ALESHINA, T. V. SATINA, E. A. GILOVAYA

ABSTRACT

Introduction. The adaptation challenges faced by international members at Russian universities have traditionally been studied primarily through the lens of the student experience. However, in the context of higher education internationalization, the successful adaptation of international faculty requires an equally systematic approach that accounts for a complex set of institutional, socio-cultural, and professional aspects. Attention to this issue remains insufficient in the Russian academic literature, necessitating a dedicated study.

Research Objective: This study aims to identify the key determinants of successful adaptation among international faculty from CIS and non-CIS countries at a Russian university and, based on these findings, to develop a comprehensive adaptation model.

Materials and Methods. The research employed: 1) an analytical review of literature on the adaptation challenges of international faculty; 2) the design and pilot testing of an online questionnaire, with Cronbach's alpha coefficient calculated for reliability; 3) an online survey of international faculty at the Financial University; 4) content analysis of the survey data; 5) the identification and ranking of key adaptation determinants; 6) modeling of a successful adaptation scenario using Miro mind maps for visualization; and 7) the development of evaluation criteria and an expert assessment of the proposed model.

Results. The online questionnaire underwent pilot testing with a subgroup of participants ($n=10$, $\alpha = 0.82$). The main online survey involved international faculty from the Financial University under the Government of the Russian Federation ($n=46$; 31 male and 15 female, aged 27 to 65) from 16 CIS and non-CIS countries. Content analysis of the data identified and ranked three key groups of determinants for successful adaptation by significance: 1) Professional (47.5%); 2) Institutional (30.5%); and 3) Socio-cultural (22%). The study presents a structured model that incorporates the identified key adaptation components and visually demonstrates the interrelationship of all elements and the stages of successful adaptation. The model underwent a preliminary efficiency assessment by an independent expert panel ($n=12$) based on the proposed criteria and received a score of 84.5 out of 100.

Conclusion. The study's findings enable a shift from diagnosing the adaptation problems of international faculty in the Russian academic environment to implementing efficient integration strategies. The proposed adaptation model can be implemented at Russian universities working towards the internationalization of their faculty.

KEYWORDS

international faculty, adaptation model, adaptation determinants, internationalization, survey, Financial University

For Citation: Al-Kaisi, A. N., Aleshina, L. N., Satina, T. V., & Gilovaya, E. A. (2026). From Analysis to Design: Key Determinants of Successful Adaptation among International Faculty. *Perspektivy nauki i obrazovaniya = Perspectives of Science and Education*, (2), 678–694. <https://doi.org/10.32744/pse.2026.1.42>

Received: 17 July 2025 | Approved: 09 September 2025 | Published: 30 April 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

Высшее образование играет двойственную роль в процессах глобализации: с одной стороны, оно неуклонно подвергается их влиянию, а с другой — активно формирует эти процессы [1]. Университеты как исследовательские центры способствуют международному сотрудничеству, унифицируя знания с целью активного развития глобального взаимодействия в различных областях. Рост академической мобильности преподавателей является одним из ключевых проявлений этой тенденции, а также показателем успешности развития университетов на мировом уровне [2; 3], что актуализирует вопросы эффективной интеграции иностранных преподавателей в принимающие академические системы.

Международное сообщество активно разрабатывает инструменты для поддержки интернационализации высшего образования. Значимым шагом в этом направлении стала инициатива ЮНЕСКО, направленная на признание квалификаций в высшем образовании (1993 г.). Результаты Пятой консультации по ее реализации подчеркивают важность создания институциональных условий для иностранных специалистов [4].

Современные исследователи отмечают стратегический потенциал иностранных преподавателей в контексте процессов интернационализации и глобализации. Так, H.E. Lemana II et al. указывают, что набор иностранного профессорско-преподавательского состава (ППС) демонстрирует *активные усилия вуза по оснащению студентов необходимыми навыками и перспективами для достижения успеха во все более взаимосвязанном и разнообразном мировом ландшафте* (перевод оригинальной цитаты: «proactive efforts to equip students with the requisite skills and perspectives for success in an increasingly interconnected and diverse global landscape») [5].

Значительную роль создания благоприятной международной среды (international atmosphere) в высшем образовании отмечают и L. Yan и Y. Ping [6]. Результаты их исследования доказывают, что позитивная международная среда способствует формированию у преподавателей межкультурной компетенции и открытости интернациональному общению, что повышает вовлеченность иностранных ППС в работу образовательных организаций, а следовательно, способствует интернационализации и продвижению глобальных инициатив в области образования. Важность благоприятного организационного климата и лидерства для успешной интеграции также подчеркивается в исследовании W. Bailey et al. [7].

C.J. Ndaipa et al. отмечают [8] ключевое значение интернационализации учебных программ в глобальных стратегиях университетов, поскольку она открывает студентам доступ к международному и межкультурному опыту, готовя их к профессиональному взаимодействию в мультикультурной и космополитичной деловой среде. Этот взгляд поддерживается и в работах E. Brewer и B. Leask [9], рассматривающих интернационализацию как центральный элемент международного высшего образования. Отечественный исследователь Кабахидзе Е.Л. также указывает на то, что «основным и самым мощным достижением интернационализации образования стала трансграничность знаний и опыта, которые открыты сегодня любому желающему», благодаря чему студенты, ученые и преподаватели со всего мира «могут принимать участие в программах мобильности, вести научные исследования и проектную деятельность в международных командах» [10, с. 292].

Однако исследования показывают, что вовлеченность преподавателей в международную деятельность — сложный и многоаспектный процесс [11]. Например, T. Carvalho et al. [13] анализируют конкретные институциональные политики привлечения иностранных специалистов для работы в полевых условиях. E. Ennerberg et al. [14] изучают трудности карьерной адаптации преподавателей-мигрантов, D. Bright [15] исследует истоки мотивации западных преподавателей для работы в международных школах, а S. Park и S. Jeong [12] выделяют лингвистическое профилирование в качестве главного карьерного вызова для иностранных преподавателей-женщин.

Одной из наиболее заметных трудностей стала формальная «погоня за интернационализацией», в результате которой, по справедливому замечанию A. Poole [16], современные вузы превращают иностранных специалистов в своего рода «украшение фасада» и «реквизит», выполняющий маркетинговые функции по привлечению учащихся, подтверждению статуса «международной» организации и повышению престижа образовательных институтов. На деле же иностранный ППС оказываются одновременно и привилегированной, и маргинализированной

группой среди основного состава педагогических работников, оставаясь при этом не интегрированными в академическую среду. Подобные риски маргинализации иностранных преподавателей отмечают и исследователи других странах Азии: Тайланда [17; 18], Японии [19; 20], Малайзии [21; 22] и Китая [23].

Так, в исследовании S. Egitim [19] сделан вывод о том, что строго-иерархичная традиция лидерства, принятая в деловой среде Японии, наряду с недостатками языковой и межкультурной компетенции привела к определенной изоляции иностранных преподавателей. Аналогичные вызовы, связанные с языковой компетенцией и формированием профессиональной идентичности в новой среде, описываются в работах новозеландского K. McAllum [24] и австралийского авторов S.Y. Yip [25].

Актуальными в этих условиях становятся вопросы адаптации и интеграции иностранных преподавателей в образовательную среду принимающих организаций [26; 27]. Процесс адаптации, как показывают работы, является комплексным и требует учета как институциональных, так и индивидуальных факторов, включая эмоциональную саморегуляцию [28].

Несмотря на значительное количество исследований в этой области, наблюдается недостаток работ, посвященных описанию конкретных механизмов и моделей адаптации иностранного ППС к академической системе принимающей организации, и в частности – к российской образовательной среде, в которой основное внимание уделено различным аспектам адаптации иностранных студентов [29; 30], а не преподавателей. Настоящее исследование направлено на восполнение этого пробела.

Цель данного исследования: выявить ключевые детерминанты успешной адаптации иностранных преподавателей из ближнего и дальнего зарубежья в российском вузе (на примере Финансового университета) и на их основе разработать комплексную модель адаптации.

Задачами исследования стали:

- 1) анализ уровня исследованности вопросов адаптации иностранных преподавателей в академической среде принимающих вузов;
- 2) дизайн и пилотное тестирование онлайн-анкеты для иностранных преподавателей Финансового университета;
- 3) проведение онлайн-анкетирования среди иностранного ППС Финансового университета с целью выявить ключевые детерминанты адаптационных процессов;
- 4) структурирование и анализ выявленных детерминант;
- 5) создание модели успешной адаптации иностранного ППС в системе российского вуза (на примере Финансового университета);
- 6) разработка критериев оценивания и проведение экспертной оценки данной модели.

МАТЕРИАЛЫ И МЕТОДЫ

Исследование проводилось на базе Финансового университета при Правительстве Российской Федерации с февраля по май 2025 года и включало несколько последовательных этапов:

1) *аналитико-подготовительный этап*, включивший аналитический обзор современных российских и зарубежных научных статей и отчетов международных организаций, посвященных проблемам академической, профессиональной и социокультурной адаптации иностранных преподавателей в принимающих университетах;

2) *этап разработки и валидации инструментария для сбора эмпирических данных*, включивший составление онлайн-анкеты для иностранных преподавателей; анкета включала блоки вопросов, направленных на оценку профессиональных, институциональных и социокультурных аспектов адаптации и интеграции. Для обеспечения надежности и внутренней согласованности анкеты было проведено ее пилотное тестирование на подгруппе респондентов ($n=10$) и расчет коэффициента альфа Кронбаха;

3) *этап сбора эмпирических данных*, т. е. проведения онлайн-анкетирования среди иностранных преподавателей Финансового университета; критерием отбора было наличие опыта преподавания в Финансовом университете не менее одного учебного года;

4) *этап обработки и анализа данных анкетирования*, в ходе которого был проведен контент-анализ данных с целью выявления, категоризации и ранжирования ключевых детерминант адаптации; количественные данные обрабатывались с помощью методов описательной статистики;

5) *этап моделирования*, включивший разработку комплексной визуальной модели академической адаптации иностранных преподавателей в среде российского вуза; для наглядного представления составляющих элементов модели использовался инструмент визуализации — интеллектуальные карты (mind maps) на платформе Miro;

6) *этап экспертной предварительной оценки эффективности разработанной модели*, для проведения которого были сформулированы и выделены определенные критерии (логичность и поэтапность, комплексность, ясность и измеримость и др.); оценка проводилась независимой комиссией из 12 экспертов в области международного образования и академического менеджмента, 50% которых (n=6) представляли собой иностранный ППС, не принимавший участие в анкетировании. Итоговая оценка модели рассчитывалась как сумма средних арифметических оценок всех критериев.

Онлайн-анкета, предложенная респондентам, включала вопросы на русском и английском языках. Анкета состояла из 1) блока вопросов, направленных на сбор личной информации (страна, возраст, пол и т. п.), 2) блока самооценки, в котором респондентам было предложено оценить набор высказываний (касающихся степени собственной адаптации к условиям работы в российской академической и социальной среде) по семиступенчатой шкале Ликерта: от полностью согласен до абсолютно не согласен; 3) блока факторного анализа, содержащего открытые вопросы, направленные на сбор информации о конкретных адаптационных и дезадаптационных факторах (например: «С какими трудностями Вы столкнулись, когда начали работать в Финансовом университете?»). Для экономии места приведем далее лишь высказывания, предложенные для самооценки респондентам во втором блоке анкеты (оценка по шкале Ликерта):

1) Мне комфортно общаться по-русски со студентами и коллегами-преподавателями. *I feel comfortable speaking Russian with students and faculty colleagues.*

2) Я без труда понимаю собрания, вебинары, тренинги, проводимые на русском языке. *I have no difficulty understanding meetings, webinars, or trainings delivered in Russian.*

3) Я уверенно понимаю русскую речь без помощи переводчиков во время собраний, вебинаров и тренингов, проводимых на русском языке. *I can confidently understand Russian speech without relying on translation tools in Russian meetings, webinars, or trainings.*

4) Мне комфортно обращаться к коллегам-преподавателям и сотрудникам университета за помощью при необходимости. *I'm comfortable asking faculty colleagues and university staff for assistance if necessary.*

5) У меня есть человек (куратор, руководитель), к которому я могу обратиться за советом или помощью по любому вопросу работы в Финансовом университете. *I have a supervisor or mentor I can contact for advice or support regarding any work-related questions at the Financial University.*

6) Я активно проявляю себя на университетских собраниях, вебинарах, тренингах (задаю вопросы, участвую в обсуждениях). *I take an active part in university meetings, webinars, and trainings, raising questions and participating in discussions.*

7) Я успеваю справляться с рабочей нагрузкой и соблюдаю все сроки сдачи работ. *I successfully manage my work tasks and meet all deadlines.*

8) Я доволен(-льна) своими рабочими успехами на данный момент. *I'm satisfied with my work achievements so far.*

9) Я хорошо знаком(а) с русскими традициями и этикетом. *I have a good understanding of Russian traditions and etiquette.*

10) Я понимаю основные ценности русской культуры. *I understand the fundamental values of Russian culture.*

11) Я получаю помощь и поддержку от администрации Финансового университета и коллег-преподавателей в процессе моей работы. *I get help and support from the Financial University's administration and fellow professors while working here.*

12) Я чувствую себя частью коллектива в университете. *I feel integrated into the university community.*

Именно данный блок анкеты был проверен на предмет внутренней согласованности вопросов с целью исследования посредством расчета коэффициента альфа Кронбаха.

Экспертная оценка практической значимости и эффективности разработанной и предложенной в исследовании модели адаптации иностранных преподавателей проводилась по критериям, изложенным в Таблице 1. Всего для оценки эффективности адаптационной модели было выделено 20 критериев, каждый из которых оценивался по шкале от 1 до 5, где 1 – это «самая малая реализация критерия» или «его отсутствие», а 5 – это «полная реализация критерия». Максимальная оценка эффективности модели составляла 100 баллов.

Таблица 1 Критерии оценивания эффективности разработанной адаптационной модели (экспертная оценка)

Название тематического блока	Критерий оценивания
Блок 1. Полнота и структурированность модели	1.1. <i>Логичность и поэтапность</i> (логичность разделения на этапы; наличие четких целей и результатов для каждого этапа)
	1.2. <i>Комплексность</i> (охват ключевых аспектов адаптации: административного, академического, социокультурного и психологического)
	1.3. <i>Ясность и измеримость</i> (четкость формулировок мероприятий; возможность оценить результат выполнения каждого пункта модели)
Блок 2: Административная и юридическая поддержка	2.1. <i>Предварительная информированность</i> (полнота и доступность информации для подготовки к переезду)
	2.2. <i>Административная помощь</i> (полнота и оперативность помощи с регистрацией, оформлением документов, медицинской страховкой, жильем и пр.)
	2.3. <i>Юридическая поддержка</i> (доступность и скорость решения юридических вопросов через выделенные каналы связи)
Блок 3: Академическая интеграция	3.1. <i>Образовательная интеграция</i> (наличие и актуальность тренингов по включению в образовательный процесс)
	3.2. <i>Академическая интеграция</i> (наличие и актуальность тренингов по включению в методическую и научную работу)
	3.3. <i>Языковая интеграция</i> (наличие и актуальность тематик дополнительных языковых курсов)
Блок 4. Социокультурная и психологическая адаптации	4.1. <i>Социокультурная интеграция</i> (наличие и актуальность тематик дополнительных ориентационных курсов, наличие и разнообразие культурно-просветительских мероприятий)
	4.2. <i>Психологическая поддержка</i> (наличие и актуальность тематик мастер-классов и антистрессовых программ)
Блок 5: Механизмы обратной связи и долгосрочного развития	5.1. <i>Каналы обратной связи для иностранных преподавателей с целью сбора информации о процессе адаптации</i> (наличие и доступность)
	5.2. <i>Научная деятельность</i> (реальность и привлекательность возможностей).
Блок 6. Персонализация и индивидуальный подход	6.1. <i>Входная дифференциация</i> (адаптивность информационных материалов, помощи и поддержки в зависимости от индивидуальных потребностей преподавателя: особенность региона, переезд с семьей и пр.)
	6.2. <i>Гибкость траектории развития</i> (наличие возможности выбора мероприятий и их интенсивности в зависимости от академических и карьерных потребностей и интересов преподавателя)

Блок 7: Общая оценка и потенциал	7.1. <i>Инновационность</i> (технологичность модели, наличие современных форматов взаимодействия, интеграция цифровых технологий)
	7.2. <i>Уникальность</i> (наличие уникальных элементов в сравнении с международными практиками)
	7.3. <i>Масштабность и охват</i> (учёт максимально большого количества адаптационных аспектов)
	7.4. <i>Устойчивость</i> (способность модели реализовываться в долгосрочной перспективе и возможность «тиражирования» модели на другие вузы)
	7.5. <i>Общая удовлетворенность моделью</i> (насколько данная модель может быть успешной для привлечения и удержания талантливых иностранных преподавателей)

РЕЗУЛЬТАТЫ ИССЛЕДОВАНИЯ

Пилотное тестирование вопросов онлайн-анкеты на подгруппе респондентов ($n=10$) и расчет коэффициента альфа Кронбаха показали высокую надежность инструмента ($\alpha = 0.82$), что позволило признать его валидным и пригодным для полноформатного исследования.

Онлайн-анкетирование проводилось с марта по апрель 2025 года. Целевой аудиторией были иностранные преподаватели Финансового университета. Выборка исследования составила 46 респондентов (31 мужчина и 15 женщин в возрасте от 27 до 65 лет), представляющих 16 стран ближнего и дальнего зарубежья.

В выборку вошли представители шести стран ближнего зарубежья: Азербайджана, Армении, Киргизии, Казахстана, Таджикистана и Узбекистана. Среди респондентов из дальнего зарубежья присутствуют граждане 10 стран: Замбии, Индии, Шри-Ланки, Канады, Перу, Республики Кореи, Китая, Сирии, Судана и Вьетнама.

В результате контент-анализа данных, полученных в ходе анкетирования, были классифицированы и ранжированы по степени значимости три ключевые группы детерминант (см. рис. 1), определяющие успешность/неуспешность адаптации иностранных преподавателей в Финансовом университете.

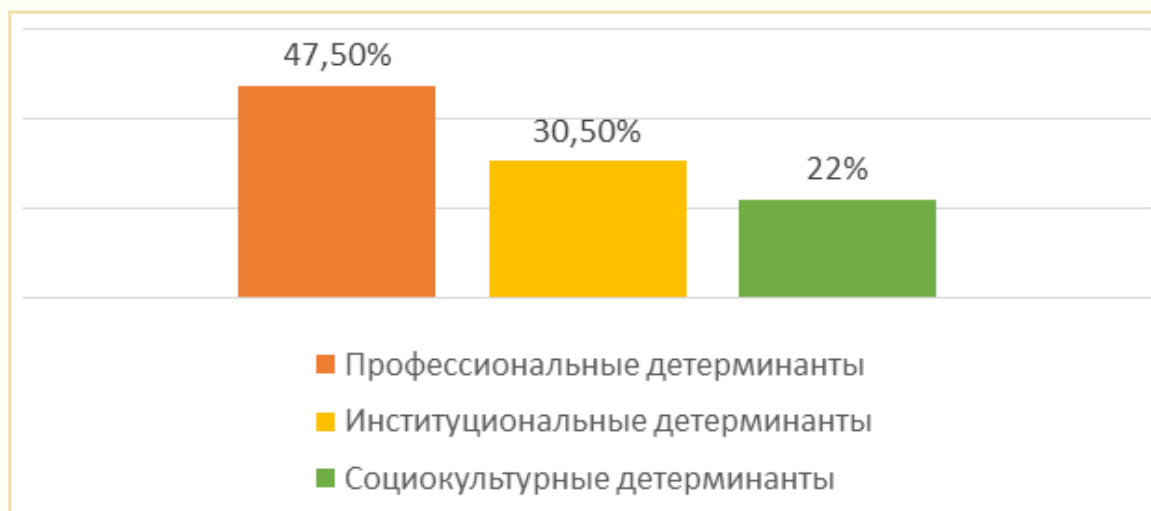


Рисунок 1 Группы адаптационных детерминант, выделенные в результате контент-анализа ответов онлайн-анкеты

Профессиональные детерминанты (47,5% от общего числа упоминаний) включают адаптацию к российской системе высшего образования, образовательным стандартам, методикам преподавания, локальным требованиям и документации (рабочие программы дисциплин, индивидуальный рабочий планы и пр.), а также необходимость развития навыков публикационной и грантовой деятельности в новых условиях.

Институциональные детерминанты (30,5%) охватывают организационную, административную и юридическую поддержку со стороны вуза (в том числе решение проблем проживания, оказания медицинской помощи и пр.), а также обеспечение необходимыми рабочими инструментами и включение преподавателей в IT-инфраструктуру вуза (рабочая почта, личный кабинет преподавателя, чаты поддержки).

Социокультурные детерминанты (22%) связаны с преодолением языкового барьера преподавателями в академической сфере, психологической адаптацией, построением эффективной межкультурной коммуникации с российскими коллегами и студентами, а также погружением в российскую культурную среду.

На основе систематизации выявленных детерминант авторами была разработана комплексная модель академической адаптации иностранного ППС (см. Рисунок 2), визуализированная с помощью интеллектуальных карт в Miro и структурированная по временным этапам: достартовый этап, первые 3 месяца работы, долгосрочная интеграция (1-3 года).



Рисунок 2 Визуализация модели адаптации иностранных преподавателей Финансового университета посредством интеллектуальных карт Miro

Модель включает в себя три взаимосвязанных блока. Рассмотрим подробнее каждый из них.

1. *Достартовый этап* – блок онлайн-ресурсов и сервисов, работа с которыми доступна до вступления иностранного преподавателя в должность (см. рис. 3), т. е. до начала непосредственной работы или в период поиска работы соискателем. Данный блок направлен на формирование позитивного образа университета и снижение неопределенности у будущего сотрудника. Представленные на Рисунке 3 элементы блока позволяют: 1) познакомиться на сайте университета со структурой организации, корпоративной культурой, преимуществами и условиями работы и проживания; 2) пройти короткие ориентационные курсы на русском и английском языках, посвященные особенностям российской системы образования, специфике системы оценки знаний обучающихся и показателям эффективности преподавателей; 3) отправить резюме на рассмотрение, задать интересующие вопросы относительно трудоустройства, а в случае положительного рассмотрения кандидатуры, 4) подключиться к чату поддержки и получить возможность информационного сопровождения процесса трудоустройства, сформировать цифровой пакет необходимых документов и заполнить чек-лист подготовки к переезду или началу работы в университете (при необходимости).



Рисунок 3 Составляющие достартового этапа модели адаптации иностранных преподавателей Финансового университета, визуализированные посредством интеллектуальных карт Miro

2. *Первые 3 месяца работы* – блок мероприятий и инициатив, в которых участвуют иностранные преподаватели с момента вступления в должностные обязанности. Блок направлен на проработку всех выделенных в результате анкетирования адаптационных детерминант: институциональных, профессиональных и социокультурных (см. рис. 4).

Так, институциональная адаптация данного блока включает знакомство преподавателей с инфраструктурой филиалов (расположением учебных аудиторий, столовых и буфетов, коворкингов), организационные собрания и систему кураторства (чат поддержки), реализующую помощь в решении бытовых, документальных и юридических вопросов: регистрация, банковские счета, медицинская страховка, проживание и пр.

Профессиональная адаптация данного блока включает комплекс обязательных образовательных интенсивов и семинаров, позволяющих погрузиться в специфику учебной работы с российской аудиторией обучающихся, нюансы составления индивидуальных планов работы преподавателей и ведение отчетности по их выполнению, заполнения электронных баз данных (посещение, аттестация), а также создания электронных курсов в образовательном онлайн-кампусе вуза (LMS – learning management system). В качестве базовой меры поддержки в модели предложена система наставничества, подразумевающая выделение иностранному преподавателю наставника из числа российских коллег, который оказывает полноценную помощь и поддержку в процессе профессиональной адаптации (инструктирование по программам обучения, учебным материалам, заполнение отчетных документов и пр.).

Социокультурная и языковая адаптация направлена на предоставление иностранным преподавателям возможности совершенствовать свои языковые и межкультурные компетенции. Мероприятия данного элемента включают обязательный онлайн-курс по академическому русскому языку и две элективные программы: экскурсионная очная программа (на русском и английском языках) и культурологические онлайн-курсы (на русском языке с английским переводом).

3. Долгосрочная интеграция (1-3 года) – заключительный блок адаптационной модели, основное внимание в котором уделено профессиональной и социокультурной адаптации иностранных преподавателей.

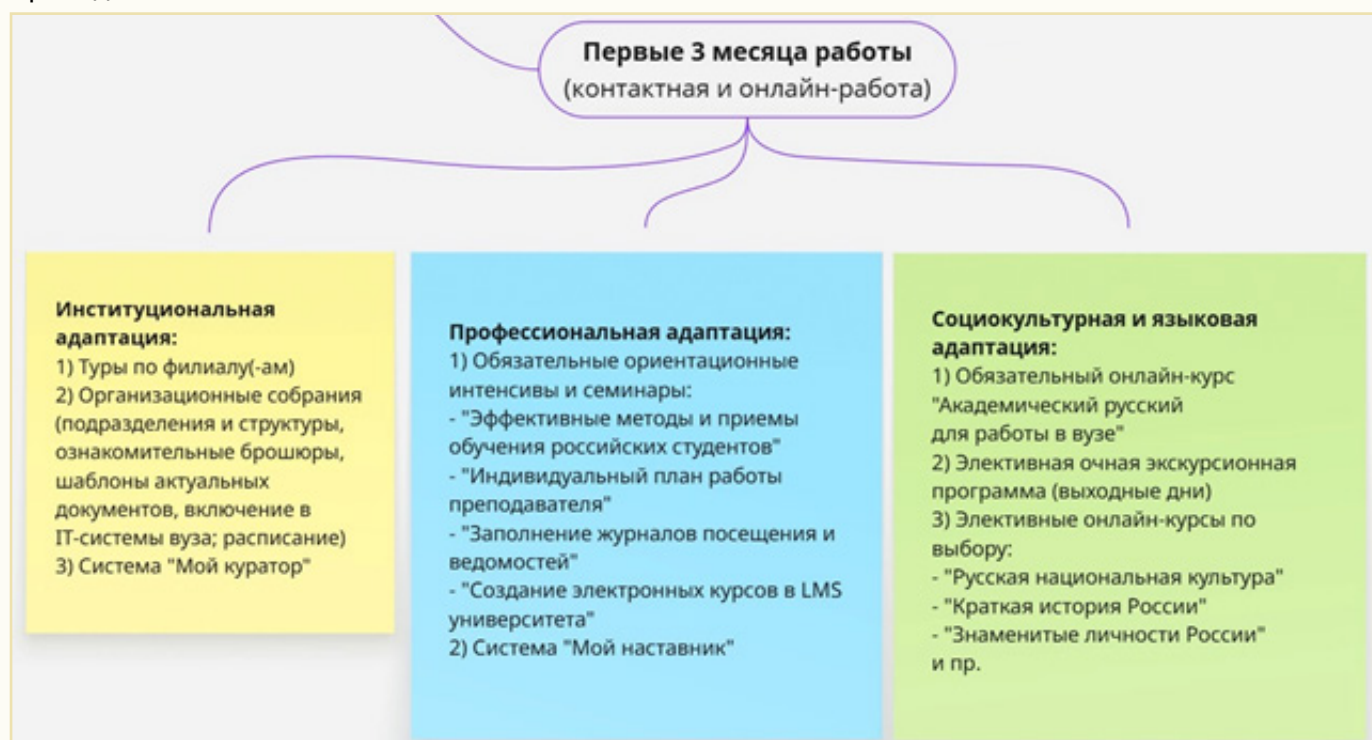


Рисунок 4 Составляющие этапа «Первые 3 месяца работы» модели адаптации иностранных преподавателей Финансового университета, визуализированные посредством интеллектуальных карт Miro

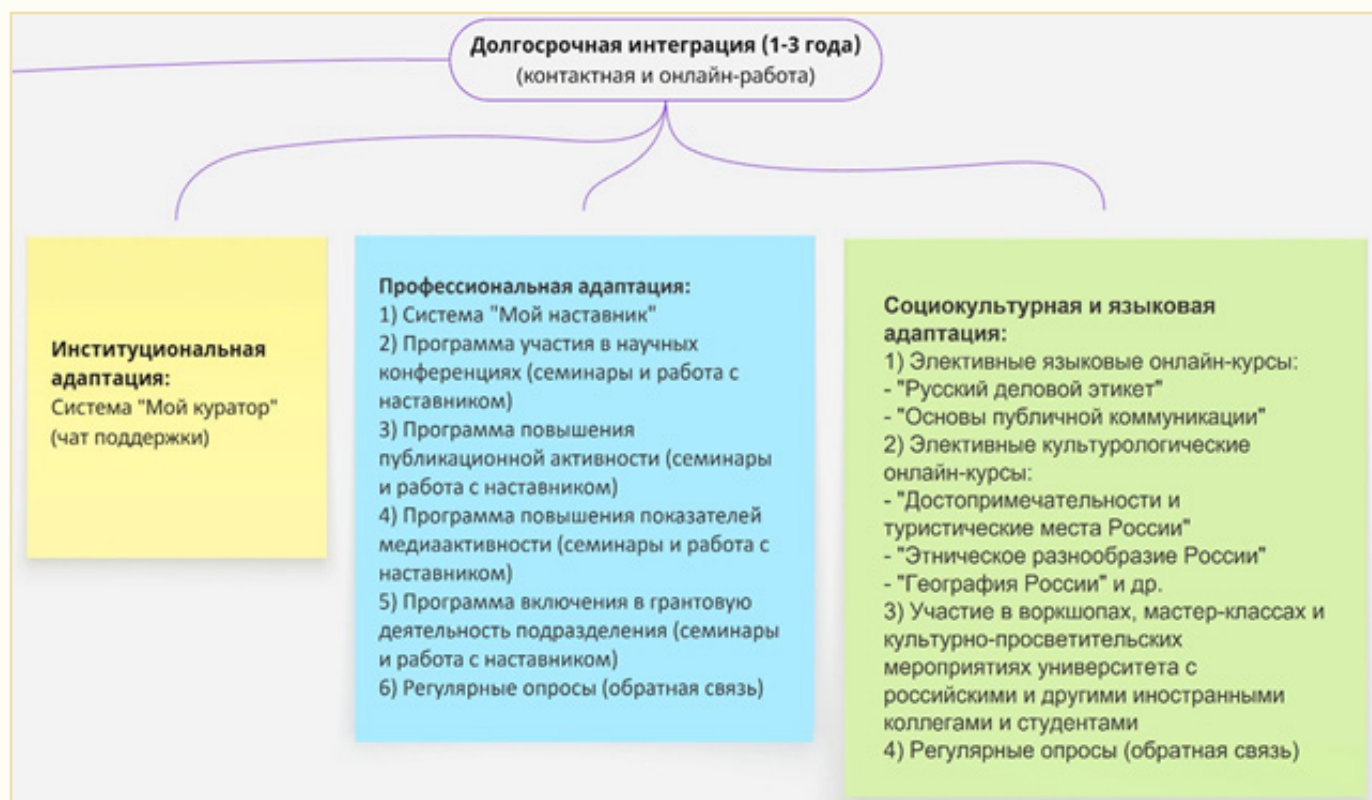


Рисунок 5 Составляющие этапа «Долгосрочная интеграция (1-3 года)» модели адаптации иностранных преподавателей Финансового университета, визуализированные посредством интеллектуальных карт Miro

Профессиональная адаптация в данном блоке предлагает иностранным коллегам программы по полноценному включению в научно-исследовательскую работу подразделений: выступления на научных конференциях, публикационную активность, медиаактивность (интервью, статьи и заметки в СМИ), а также грантовую деятельность преподавателей и сотрудников вуза. Данные программы состоят из 1) семинаров и мастер-классов по указанным видам научных работ, 2) планомерной работы наставников в этих областях, включающей помощь с количественной и качественной отчетностью иностранных преподавателей по указанным видам работ.

Элемент социокультурной и языковой адаптации данного блока, помимо элективных языковых и культурологических онлайн-курсов, предлагает иностранному ППС активное участие во внеаудиторной жизни университета: культурно-просветительских мероприятиях, корпоративных встречах, праздничных событиях и т.п.

Экспертная оценка разработанной модели по критериям, представленным в Таблице 1 раздела «Материалы и методы», показала ее высокую степень эффективности (см. Рисунок 6). Средняя интегральная оценка, данная комиссией из 12 экспертов, 50% которых (n=6) составили иностранные преподаватели, не участвовавшие в анкетировании, составила 84.5 балла из 100 возможных. Средний балл по каждому из критериев представлен на рисунке 6.



Рисунок 6 Средние баллы экспертной оценки адаптационной модели согласно выделенным критериям по 5-балльной шкале, где 1 – минимальная реализация критерия, а 5 – максимальная

Таким образом, разработанная модель представляет собой целостный поэтапный алгоритм действий университета, направленный на комплексное решение проблем профессиональной, институциональной и социокультурной адаптации иностранного ППС, что согласуется с выявленными в ходе исследования детерминантами.

ОБСУЖДЕНИЕ РЕЗУЛЬТАТОВ

Проведенное исследование вносит вклад в развитие теории и практики интернационализации высшего образования в России и требует обсуждения в контексте существующих научных представлений.

Полученные нами данные согласуются с результатами исследования C.J. Ndaipa et al. [8], подчеркивающего ключевую роль интернационализации учебных программ. Разработанная в настоящей работе трехэтапная модель адаптации развивает этот подход, предлагая конкретные механизмы интеграции иностранных преподавателей не только в образовательный процесс, но и в научно-исследовательскую деятельность вуза.

Неоспоримыми в контексте современного образования также можно признать и выводы авторов H.E. Lemana II et al. [5], согласно которым привлечение иностранных преподавателей свидетельствует о стремлении вуза обеспечить студентов навыками и перспективами, необходимыми для достижения успеха. Вместе с тем наше исследование показывает, что эти усилия должны быть системными и комплексными, охватывающими все аспекты адаптации – от административных до социокультурных.

Предложенная в исследовании модель академической адаптации направлена на комплексное решение проблем профессиональной, институциональной и социокультурной интеграции иностранных преподавателей в российский вуз. Модель состоит из трех взаимосвязанных временных этапов: достартового этапа (формирование позитивного образа университета и снижение неопределенности), этапа первых 3 месяцев работы (интенсивная поддержка по всем направлениям адаптации) и этапа долгосрочной интеграции (1-3 года) (углубленное включение в научную и внеаудиторную деятельность). Ключевыми механизмами модели являются система наставничества, языковая подготовка, культурологическая интеграция и административная поддержка, что в совокупности создает комплексную среду для успешной адаптации.

Как показывают результаты экспертной оценки (см. рис. 6), разработанная модель получила высокую интегральную оценку — 84.5 балла из 100 возможных, что свидетельствует о ее практической значимости и готовности к внедрению. Наибольшие оценки эксперты присвоили таким критериям, как логичность и поэтапность, комплексность и ясность модели, что подтверждает успешность выбранной структуры и содержательного наполнения адаптационного процесса.

Отдельного комментария заслуживает результат экспертной оценки предложенной в работе адаптационной модели, выявивший относительно низкий балл по критерию "Психологическая поддержка" (Блок 4.2). Данный результат является закономерным, поскольку в предложенной модели авторами, действительно, не были заложены специализированные мероприятия по психологической поддержке, несмотря на то что в исследовании M. Antoniadou и K.M. Quinlan [28] отмечается ее высокая значимость. Это было сознательным методологическим решением: авторы исходили из предположения о том, что психологическое благополучие иностранных ППС будет естественным образом повышаться по мере их профессиональной и социокультурной интеграции через систему наставничества, включение в научные проекты и участие во внеаудиторной деятельности. Однако полученная экспертная оценка указывает на то, что данная установка требует дополнительной проверки в процессе апробации модели. Возможно, в будущих версиях модели следует предусмотреть более целенаправленные меры психологического сопровождения иностранного ППС.

Важно отметить также, что мы согласны с мнением авторов L. Yan и Y. Ping [6], подчеркивавших важность формирования благоприятной международной среды в вузе, а также с выводами исследований Egitim S. [19] и K. McAllum [24], отмечавшими значимость языкового барьера и межкультурной компетенции. Однако наша работа конкретизирует эти идеи, показывая, что профессиональная адаптация является стержневым элементом успешной интеграции. Так, выявленная в ходе исследования классификация адаптационных детерминант, где профессио-

нальные аспекты (47.5%) доминируют над институциональными (30.5%) и социокультурными (22%), позволяет по-новому взглянуть на приоритеты в адаптационной политике вузов. Данные анкетирования свидетельствуют о том, что для иностранных преподавателей в российском вузе первостепенное значение имеет не столько преодоление культурного шока или бытовое обустройство, сколько интеграция в профессиональную среду с ее специфическими требованиями к методической работе, отчетности и академическим стандартам. Этот вывод имеет важное практическое значение, поскольку указывает на необходимость пересмотра традиционных программ адаптации, делающих акцент на социокультурной и языковой поддержке, недооценивая сложности профессиональной интеграции.

Частично данные настоящего исследования согласуются и с выводами А. Poole [16] о том, что иностранные специалисты часто выполняют маркетинговые функции, однако в российском контексте мы наблюдаем более глубокую интеграцию иностранного ППС в академическую среду.

Проведенное исследование развивает теорию интернационализации высшего образования, благодаря предложенных в нем 1) валидированному инструментарию (онлайн-анкета) для исследования адаптационных процессов иностранного контингента ППС; 2) уточненной классификации адаптационных детерминант, влияющих на процессы включения иностранного ППС в российскую академическую среду; 3) комплексной трехэтапной модели адаптации, интегрирующей профессиональные, институциональные и социокультурные аспекты; 4) конкретным измеримым критериям оценки эффективности адаптационной модели.

Полученные нами данные согласуются с общемировыми тенденциями интернационализации высшего образования, однако предлагают специфические решения, учитывающие особенности российской академической среды.

Необходимо отметить определенные ограничения настоящего исследования. Хотя выборка из 46 респондентов является репрезентативной для конкретного вуза, она не позволяет делать широкие генерализации. Кроме того, работа проводилась на базе университета с выраженной экономической и финансовой специализацией, что могло повлиять на структуру выявленных детерминант. Учет этих ограничений важен для исследователей, планирующих апробировать предложенную модель в университетах иного профиля, поскольку верификация ее устойчивости и адаптируемости, несмотря на высокую предварительную экспертную оценку, остается актуальной задачей для будущих эмпирических исследований.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Настоящая работа позволила выявить и классифицировать ключевые детерминанты успешной адаптации иностранных преподавателей в российском вузе, определив доминирующую роль профессиональных аспектов (47,5%) над институциональными (30,5%) и социокультурными (22%). Это свидетельствует о необходимости пересмотра традиционных подходов к адаптации, смещая акцент с преимущественно языковой и культурологической поддержки на комплексную профессиональную интеграцию.

Разработанная в исследовании трехэтапная модель академической адаптации, включающая достартовый этап, период первых 3 месяцев работы и долгосрочную интеграцию (1-3 года), представляет собой целостный алгоритм действий университета. Модель интегрирует систему наставничества, языковую культурологическую подготовку, административную поддержку и механизмы включения в научно-исследовательскую деятельность. Предварительная экспертная оценка данной модели подтверждает ее эффективность (84,5 балла из 100).

Практическая значимость исследования заключается в создании готового к внедрению инструментария – валидированной онлайн-анкеты и структурированной модели адаптации, – который может быть использован российскими вузами в рамках программ интернационализации. Теоретическая ценность работы состоит в уточнении структуры адаптационных детерминант и разработке измеримых критериев оценки эффективности адаптационных процессов.

Перспективы дальнейших исследований связаны с апробацией предложенной модели в университетах различного профиля, верификацией ее устойчивости и адаптируемости, а также с

углубленным изучением психологических аспектов адаптации иностранных преподавателей, которые в текущей версии модели требуют дополнительной проработки.

Таким образом, проведенное исследование позволяет перейти от диагностики проблем адаптации иностранных преподавателей к проектированию эффективных интеграционных стратегий, внося существенный вклад в развитие теории и практики интернационализации российского высшего образования.

ФИНАНСИРОВАНИЕ

Статья подготовлена по результатам исследований, выполненных за счет средств Научного фонда Финансового университета [Funding. This work was funded by the Scientific Foundation at the Financial University under its institutional research support program].

ЛИТЕРАТУРА

1. Globalisation and Higher Education / Organisation for Economic Co-operation and Development (OECD). URL: https://www.oecd.org/en/publications/globalisation-and-higher-education_173831738240.html (дата обращения: 29.09.2025)
2. THE. Methodology for overall and subject rankings for the Times Higher Education world university rankings 2022 / Times Higher Education. 2021. URL: <https://www.timeshighereducation.com/world-university-rankings/world-university-rankings-2022-methodology> (дата обращения: 29.09.2025)
3. Safon V. Inter-ranking reputational effects: An analysis of the Academic Ranking of World Universities (ARWU) and the Times Higher Education World University Rankings (THE) reputational relationship // *Scientometrics*. 2019. Vol. 121. P. 897–915. <https://doi.org/10.1007/s11192-019-03214-9>
4. Internationalizing higher education: findings from the fifth consultation the implementation of the Recommendation on the Recognition of Studies and Qualifications in Higher Education (1993) / UNESCO Digital Library. URL: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000389060> (дата обращения: 29.09.2025)
5. Lemana H.E. II, Ulla M.B., Talidong K.J.B., Milan J.B. Narratives of taking part: International faculty in the internationalization of curriculum in Thai higher education // *Social Sciences & Humanities Open*. 2024. Vol. 10. Article 101158. <https://doi.org/10.1016/j.ssaho.2024.101158>
6. Yan L., Ping Y. International atmosphere impact on faculty engagement in internationalization: international attitudes mediation // *International Journal of Evaluation and Research in Education (IJERE)*. 2025. Vol. 14. No. 2. P. 1004–1014. <https://doi.org/10.11591/ijere.v14i2.30235>
7. Bailey W., Bordogna C.M., Harvey H., Jones G., Walton S. Transformational, inclusive, and multicultural or empty rhetoric? Perceptions and experiences of international academic staff // *Journal of Further and Higher Education*. 2021. Vol. 45. No. 3. P. 349–362. <https://doi.org/10.1080/0309877X.2020.1762848>
8. Ndaipa C.J., Edström K., Langa P., Geschwind L. Internationalisation of the curriculum in higher education: A case from a Mozambican university // *Cogent Education*. 2023. Vol. 10. No. 1. <https://doi.org/10.1080/2331186X.2023.2188773>
9. Brewer E., Leask B. Internationalizing the curriculum, teaching, and learning // *The handbook of international higher education* / Ed. by D. Deardorff, H. de Wit, B. Leask, H. Charles. Routledge, 2022. P. 242–264.
10. Кабахидзе Е.Л. Интернационализация образования: закат или возрождение? // *Вестник Нижегородского университета им. Н.И. Лобачевского. Серия: Социальные науки*. 2019. №4 (56). С. 7–15. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/internatsionalizatsiya-obrazovaniya-zakat-ili-vozhrozhdenie> (дата обращения: 17.08.2025)
11. Calikoglu A., Lee J.J., Arslan H. Faculty international engagement: Examining rationales, strategies, and barriers in institutional settings // *Journal of Studies in International Education*. 2022. Vol. 26. No. 1. P. 61–79. <https://doi.org/10.1177/1028315320963508>
12. Carvalho T., Cardoso S., Diogo S., Sin C., Videira P. Institutional policies to attract international academics in Portugal in an adverse context // *International faculties in Asia* / Ed. by F. Huang, A.R. Welch. Springer, 2021. P. 153–170.
13. Ennerberg E., Economou C. Career Adaptability among Migrant Teachers Re-Entering the Labour Market: a Life Course Perspective // *Vocations and Learning*. 2022. Vol. 15. P. 341–357. <https://doi.org/10.1007/s12186-022-09290-y>
14. Bright D. Understanding why Western expatriate teachers choose to work in non-traditional international schools in Vietnam // *Teachers and Teaching*. 2022. Vol. 28. No. 5. P. 633–647. <https://doi.org/10.1080/13540602.2022.2062751>

15. Park S., Jeong S. Career challenges of international female faculty in US universities: from a linguistic profiling perspective // *Career Development International*. 2024. Vol. 29. No. 3. P. 339–351. <https://doi.org/10.1108/CDI-07-2023-0228>
16. Poole A. The discursive (re)positioning of the foreign teacher: Understanding changing teacher roles in China's internationalised school sector // *International Journal of Educational Research*. 2024. Vol. 128. Article 102484. <https://doi.org/10.1016/j.ijer.2024.102484>
17. Snodin N., Young T., Thongnuan T., Bumrungsalee I., Nattheeraphong A. The migration of international academics to Thailand and their experiences of Thai higher education // *Sojourn: Journal of Social Issues in Southeast Asia*. 2021. Vol. 36. No. 2. P. 225–257. URL: <https://www.jstor.org/stable/27035256> (дата обращения: 23.09.2025)
18. Areesophonpichet S., Bhula-Or R., Malaiwong W., Phadung S., Thanitbenjasith P. Thai higher education institutions: Roles and challenges in attracting international talent to accelerate Thai competitiveness in the main economy and industry // *International Journal of Learning, Teaching and Educational Research*. 2024. Vol. 23. No. 2. P. 145–164. <https://doi.org/10.26803/ijlter.23.2.7>
19. Egitim S. Challenges of adapting to organizational culture: Internationalization through inclusive leadership and mutuality // *Social Sciences & Humanities Open*. 2022. Vol. 5. No. 1. Article 100242. <https://doi.org/10.1016/j.ssaho.2021.100242>
20. Gaitanidis I., Shao-Kobayashi S. Polarized agents of internationalization: An autoethnography of migrant faculty at a Japanese University // *Higher Education*. 2022. Vol. 83. No. 1. P. 19–33. <https://doi.org/10.1007/s10734-020-00582-7>
21. Da Wan C., Morshidi S. International academics in Malaysian public universities: Recruitment, integration, and retention // *Asia Pacific Education Review*. 2018. Vol. 19. No. 2. P. 241–252. <https://doi.org/10.1007/s12564-018-9534-9>
22. Muftah M., Wan C.D., Sirat M. Retaining and integrating international faculty into Malaysian universities: Issues and challenges // *International faculties in Asia* / Ed. by F. Huang, A.R. Welch. Springer, 2021. P. 79–94.
23. Xu X., Str̃elcová A.B., Marini G., Huang F., Cai Y. International academics in mainland China: What do we know and what do we need to know? // *European Journal of Higher Education*. 2022. Vol. 12. No. S1. P. 416–433. <https://doi.org/10.1080/21568235.2022.2074865>
24. McAllum K. Language (in)competency, communication strategies, and the development of an international academic teacher identity: Becoming an audible minority // *Higher Education Research & Development*. 2017. Vol. 36. No. 4. P. 763–776. <https://doi.org/10.1080/07294360.2016.1239614>
25. Yip S.Y. Professional identity and agency in immigrant teachers' professional transition to work in Australia // *Australian Educational Researcher*. 2024. Vol. 51. No. 1. P. 213–230. <https://doi.org/10.1007/s13384-022-00600-w>
26. Yi S., Wu N., Xiang X., Liu L. Challenges, coping and resources: A thematic analysis of foreign teachers' experience of cultural adaptation in China // *Frontiers in Psychology*. 2020. Vol. 11. P. 168–179. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2020.00168>
27. Yip S.Y., Khong T.D.H., Saito E. Professional adaptation of international academics: a critical discussion through the lens of complexity theory // *Higher Education Research & Development*. 2024. Vol. 43. No. 8. P. 1878–1891. <https://doi.org/10.1080/07294360.2024.2385359>
28. Antoniadou M., Quinlan K.M. Thriving on challenges: How immigrant academics regulate emotional experiences during acculturation // *Studies in Higher Education*. 2020. Vol. 45. No. 1. P. 71–85. <https://doi.org/10.1080/03075079.2018.1512567>
29. Мариненко О.П. Потребность иностранных студентов в поддержке вуза // *Интеграция образования*. 2024. № 3. С. 334–346. <https://doi.org/10.15507/1991-9468.116.028.202403.334-346>
30. Чернышева Т.Л. Адаптация иностранных студентов в рамках реализации третьей миссии университета // *Перспективы науки и образования*. 2024. № 3 (69). С. 90–112. <https://doi.org/10.32744/pse.2024.3.6>

REFERENCES

1. Globalisation and Higher Education. Organisation for Economic Co-operation and Development OECD. Available at: https://www.oecd.org/en/publications/globalisation-and-higher-education_173831738240.html (accessed 29 September 2025)
2. THE. Methodology for overall and subject rankings for the Times Higher Education world university rankings 2022. Times Higher Education, 2021. Available at: <https://www.timeshighereducation.com/world-university-rankings/world-university-rankings-2022-methodology> (accessed 29 September 2025)
3. Safon V. Inter-ranking reputational effects: An analysis of the Academic Ranking of World Universities (ARWU) and the Times Higher Education World University Rankings (THE) reputational relationship. *Scientometrics*, 2019, vol. 121, pp. 897–915. DOI: 10.1007/s11192-019-03214-9
4. Internationalizing higher education: findings from the fifth consultation the implementation of the Recommendation on the Recognition of Studies and Qualifications in Higher Education (1993). UNESCO Digital Library. Available at: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000389060> (accessed 29 September 2025)
5. Lemana H.E. II, Ulla M.B., Talidong K.J.B., Milan J.B. Narratives of taking part: International faculty in the internationalization of curriculum in Thai higher education. *Social Sciences & Humanities Open*, 2024, vol.

- 10, article 101158. DOI: 10.1016/j.ssaho.2024.101158
6. Yan L. & Ping Y. International atmosphere impact on faculty engagement in internationalization: international attitudes mediation. *International Journal of Evaluation and Research in Education (IJERE)*, 2025, vol. 14, no. 2, pp. 1004–1014. DOI: 10.11591/ijere.v14i2.30235
7. Bailey W., Bordogna C.M., Harvey H., Jones G., Walton S. Transformational, inclusive, and multicultural or empty rhetoric? Perceptions and experiences of international academic staff. *Journal of Further and Higher Education*, 2021, vol. 45, no. 3, pp. 349–362. DOI: 10.1080/0309877X.2020.1762848
8. Ndaipa C.J., Edström K., Langa P., Geschwind L. Internationalisation of the curriculum in higher education: A case from a Mozambican university. *Cogent Education*, 2023, vol. 10, no. 1. DOI: 10.1080/2331186X.2023.2188773
9. Brewer E., Leask B. Internationalizing the curriculum, teaching, and learning. In: *The Handbook of International Higher Education*, ed. by D. Deardorff, H. de Wit, B. Leask, H. Charles. Routledge, 2022, pp. 242–264.
10. Kabakhidze E.L. Internationalization of education: Decline or revival? *Vestnik of Lobachevsky University of Nizhni Novgorod. Series: Social Sciences*, 2019, no. 4 (56), pp. 7–15. Available at: <https://cyberleninka.ru/article/n/internatsionalizatsiya-obrazovaniya-zakat-ili-vozhrozhdenie> (accessed 17 August 2025) (in Russ.)
11. Calikoglu A., Lee J.J., Arslan H. Faculty international engagement: Examining rationales, strategies, and barriers in institutional settings. *Journal of Studies in International Education*, 2022, vol. 26, no. 1, pp. 61–79. DOI: 10.1177/1028315320963508
12. Carvalho T., Cardoso S., Diogo S., Sin C., Videira P. Institutional policies to attract international academics in Portugal in an adverse context. In: *International faculties in Asia*, ed. by F. Huang, A.R. Welch. Springer, 2021, pp. 153–170.
13. Ennerberg E., Economou C. Career Adaptability among Migrant Teachers Re-Entering the Labour Market: a Life Course Perspective. *Vocations and Learning*, 2022, vol. 15, pp. 341–357. DOI: 10.1007/s12186-022-09290-y
14. Bright D. Understanding why Western expatriate teachers choose to work in non-traditional international schools in Vietnam. *Teachers and Teaching*, 2022, vol. 28, no. 5, pp. 633–647. DOI: 10.1080/13540602.2022.2062751
15. Park S., Jeong S. Career challenges of international female faculty in US universities: from a linguistic profiling perspective. *Career Development International*, 2024, vol. 29, no. 3, pp. 339–351. DOI: 10.1108/CDI-07-2023-0228
16. Poole A. The discursive (re)positioning of the foreign teacher: Understanding changing teacher roles in China's internationalised school sector. *International Journal of Educational Research*, 2024, vol. 128, article 102484. DOI: 10.1016/j.ijer.2024.102484
17. Snodin N., Young T., Thongnuan T., Bumrungsalee I., Nattheeraphong A. The migration of international academics to Thailand and their experiences of Thai higher education. *Sojourn: Journal of Social Issues in Southeast Asia*, 2021, vol. 36, no. 2, pp. 225–257. Available at: <https://www.jstor.org/stable/27035256> (accessed 23 September 2025)
18. Areesophonpichet S., Bhula-Or R., Malaiwong W., Phadung S., Thanitbenjasith P. Thai higher education institutions: Roles and challenges in attracting international talent to accelerate Thai competitiveness in the main economy and industry. *International Journal of Learning, Teaching and Educational Research*, 2024, vol. 23, no. 2, pp. 145–164. DOI: 10.26803/ijlter.23.2.7
19. Egitim S. Challenges of adapting to organizational culture: Internationalization through inclusive leadership and mutuality. *Social Sciences & Humanities Open*, 2022, vol. 5, no. 1, article 100242. DOI: 10.1016/j.ssaho.2021.100242
20. Gaitanidis I., Shao-Kobayashi S. Polarized agents of internationalization: An autoethnography of migrant faculty at a Japanese University. *Higher Education*, 2022, vol. 83, no. 1, pp. 19–33. DOI: 10.1007/s10734-020-00582-7
21. Da Wan C., Morshidi S. International academics in Malaysian public universities: Recruitment, integration, and retention. *Asia Pacific Education Review*, 2018, vol. 19, no. 2, pp. 241–252. DOI: 10.1007/s12564-018-9534-9
22. Muftahu M., Wan C.D., Sirat M. Retaining and integrating international faculty into Malaysian universities: Issues and challenges. In: *International faculties in Asia*, ed. by F. Huang, A.R. Welch. Springer, 2021, pp. 79–94.
23. Xu X., Strělcová A.B., Marini G., Huang F., Cai Y. International academics in mainland China: What do we know and what do we need to know? *European Journal of Higher Education*, 2022, vol. 12, no. S1, pp. 416–433. DOI: 10.1080/21568235.2022.2074865
24. McAllum K. Language (in)competency, communication strategies, and the development of an international academic teacher identity: Becoming an audible minority. *Higher Education Research & Development*, 2017, vol. 36, no. 4, pp. 763–776. DOI: 10.1080/07294360.2016.1239614
25. Yip S.Y. Professional identity and agency in immigrant teachers' professional transition to work in Australia. *Australian Educational Researcher*, 2024, vol. 51, no. 1, pp. 213–230. DOI: 10.1007/s13384-022-00600-w
26. Yi S., Wu N., Xiang X., Liu L. Challenges, coping and resources: A thematic analysis of foreign teachers' experience of cultural adaptation in China. *Frontiers in Psychology*, 2020, vol. 11, pp. 168–179. DOI: 10.3389/fpsyg.2020.00168
27. Yip S.Y., Khong T.D.H., Saito E. Professional adaptation of international academics: a critical discussion through the lens of complexity theory. *Higher Education Research & Development*, 2024, vol. 43, no. 8, pp. 1878–1891. DOI: 10.1080/07294360.2024.2385359

28. Antoniadou M., Quinlan K.M. Thriving on challenges: How immigrant academics regulate emotional experiences during acculturation. *Studies in Higher Education*, 2020, vol. 45, no. 1, pp. 71–85. DOI: 10.1080/03075079.2018.1512567
29. Marinenko O.P. The need of international students for university support. *Integration of Education*, 2024, no. 3, pp. 334–346. DOI: 10.15507/1991-9468.116.028.202403.334-346 (in Russ.)
30. Chernysheva T.L. Adaptation of international students within the framework of the university's third mission implementation. *Perspektivy nauki i obrazovania = Perspectives of Science and Education*, 2024, no. 3 (69), pp. 90–112. DOI: 10.32744/pse.2024.3.6 (in Russ.)

Авторы

Аль-Кайси Алиса Назаровна

(Россия, Москва)

Кандидат педагогических наук, доцент

ФГОБУ ВО «Финансовый университет при Правительстве
Российской Федерации»

E-mail: al-kajsi@yandex.ru

ORCID ID: 0000-0003-0919-4721

Scopus Author ID: 57200210830

Алешина Лариса Николаевна

(Россия, Москва)

Доцент, кандидат филологических наук

ФГОБУ ВО «Финансовый университет при Правительстве
Российской Федерации»

E-mail: laura_70@bk.ru

ORCID ID: 0000-0003-0866-0284

Scopus Author ID: 56747683200

Сатина Татьяна Васильевна

(Россия, Москва)

Доцент, кандидат филологических наук

ФГОБУ ВО «Финансовый университет при Правительстве
Российской Федерации»

E-mail: sattv.75@mail.ru

ORCID ID: 0000-0001-7162-9162

Гиловая Елена Анатольевна

(Россия, Москва)

Кандидат педагогических наук, доцент

ФГОБУ ВО «Финансовый университет при Правительстве
Российской Федерации»

E-mail: gilovaya@list.ru

ORCID ID: 0000-0003-2990-6386

Scopus Author ID: 57211690900

Authors

Alisa N. Al-Kaisi

(Moscow, Russian Federation)

Cand. Sci. (Educ.), Associate Professor

Financial University under the Government of the Russian
Federation

E-mail: al-kajsi@yandex.ru

ORCID ID: 0000-0003-0919-4721

Scopus Author ID: 57200210830

Larisa N. Aleshina

(Moscow, Russian Federation)

Associate Professor, Cand. Sci. (Phil.)

Financial University under the Government of the Russian
Federation

E-mail: laura_70@bk.ru

ORCID ID: 0000-0003-0866-0284

Scopus Author ID: 56747683200

Tatiana V. Satina

(Moscow, Russian Federation)

Associate Professor, Cand. Sci. (Phil.)

Financial University under the Government of the Russian
Federation

E-mail: sattv.75@mail.ru

ORCID ID: 0000-0001-7162-9162

Elena A. Gilovaya

(Moscow, Russian Federation)

Cand. Sci. (Educ.), Associate Professor

Financial University under the Government of the Russian
Federation

E-mail: gilovaya@list.ru

ORCID ID: 0000-0003-2990-6386

Scopus Author ID: 57211690900

Вклад авторов

Аль-Кайси А. Н.: концептуализация, методология, проведение исследования, создание черновика рукописи, руководство исследованием, администрирование проекта

Алешина Л. Н.: верификация данных, формальный анализ, проведение исследования, создание рукописи и её редактирование

Сатина Т. В.: верификация данных, формальный анализ, проведение исследования, создание рукописи и её редактирование

Гиловая Е. А.: верификация данных, формальный анализ, проведение исследования, создание рукописи и её редактирование, визуализация

Authors contribution

Alisa N. Al-Kaisi: Conceptualization, Methodology, Investigation, Writing - Original Draft, Supervision, Project administration

Larisa N. Aleshina: Validation, Formal analysis, Investigation, Resources, Writing - Review & Editing

Tatiana V. Satina: Validation, Formal analysis, Investigation, Writing - Review & Editing

Elena A. Gilovaya: Validation, Formal analysis, Investigation, Writing - Review & Editing, Visualization

© Аль-Кайси А. Н., Алешина Л. Н., Сатина Т. В.,
Гиловая Е. А., 2026

Авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов

© Alisa N. Al-Kaisi, Larisa N. Aleshina, Tatiana V. Satina,
Elena A. Gilovaya, 2026

The authors declared no conflicts of interest