ФЕДЕРАЛЬНОЕ ГОСУДАРСТВЕННОЕ АВТОНОМНОЕ
ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ
«МОСКОВСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ИНСТИТУТ МЕЖДУНАРОДНЫХ
ОТНОШЕНИЙ (УНИВЕРСИТЕТ) МИНИСТЕРСТВА ИНОСТРАННЫХ ДЕЛ
РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ»

*На правах рукописи*

**Хань Сюеин**

# ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ИНТЕГРАЦИИ КИТАЙСКИХ СТУДЕНТОВ В СТУДЕНЧЕСКОЕ СООБЩЕСТВО РОССИЙСКОГО УНИВЕРСИТЕТА

Специальность 5.8.7. Методология и технология
профессионального образования

Диссертация на соискание ученой степени
кандидата педагогических наук

Научный руководитель:
доктор педагогических наук, профессор
Воевода Елена Владимировна

Москва – 2026

# ОГЛАВЛЕНИЕ

ВВЕДЕНИЕ ..... 3

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ИНТЕГРИРОВАНИЯ ИНОСТРАННЫХ СТУДЕНТОВ В СТУДЕНЧЕСКОЕ СООБЩЕСТВО РОССИЙСКОГО ВУЗА ..... 20

1.1. Интеграция студентов в студенческое сообщество зарубежного вуза как философская и психолого-педагогическая проблема ..... 20

1.2. Межкультурные основы адаптации и интеграции китайских студентов в студенческое сообщество российского вуза ..... 45

1.3. Моделирование процесса интеграции китайских студентов в студенческое сообщество российского университета ..... 67

Выводы по Главе 1 ..... 97

ГЛАВА 2. ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ПРОЦЕССА ИНТЕГРАЦИИ КИТАЙСКИХ СТУДЕНТОВ В СТУДЕНЧЕСКОЕ СООБЩЕСТВО РОССИЙСКОГО ВУЗА ..... 100

2.1. Особенности интеграции китайских студентов в студенческое сообщество российского университета ..... 100

2.2. Педагогические условия реализации структурно-функциональной модели процесса интеграции китайских студентов в студенческое сообщество МГИМО ..... 121

2.3. Аналитическая интерпретация эффективности опытно-экспериментальной работы по интеграции китайских студентов в студенческое сообщество МГИМО ..... 142

Выводы по Главе 2 ..... 169

ЗАКЛЮЧЕНИЕ ..... 171

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ ..... 177

ПРИЛОЖЕНИЯ ..... 204

# ВВЕДЕНИЕ

## Актуальность исследования

В контексте глобализации и международной политической обстановки и в свете инициативы «Один пояс, один путь» и концепции «Сообщество единой судьбы человечества», происходит укрепление отношений между Россией и Китаем. Положительный импульс развитию сотрудничества в области образования придали заключенные в 2006 г. «Соглашение между правительствами государств – членов Шанхайской организации сотрудничества о сотрудничестве в области образования»[1] и «Соглашение между Министерством образования и науки Российской Федерации и Министерством образования Китайской Народной Республики о сотрудничестве в области образования от 9 ноября 2006 г.»[2].

Между двумя странами активно развивается обмен знаниями и сотрудничество в образовательной сфере между Россией и Китаем, особенно в связи с ощутимым увеличением количества китайских студентов, обучающихся в России. В «Совместном заявлении Российской Федерации и Китайской Народной Республики об углублении отношений всеобъемлющего партнёрства и стратегического взаимодействия, вступающих в новую эпоху» от 21 марта 2023 г. стороны заявили, что «будут углублять сотрудничество в области образования, содействовать повышению качества и эффективности обучения российских граждан в Китае и китайских граждан в России, поощрять межвузовское сотрудничество, поддерживать деятельность российско-китайских профильных объединений вузов и Ассоциации

---

[1] Соглашение между правительствами государств – членов Шанхайской организации сотрудничества о сотрудничестве в области образования. Дата подписания: 15.06.2006. [Электронный ресурс]. – URL: https://www.mid.ru/ru/foreign_policy/international_contracts/international_contracts/multilateral_contract/50243/ (дата обращения: 14.11.2025).

[2] Соглашение между Министерством образования и науки Российской Федерации и Министерством образования Китайской Народной Республики о сотрудничестве в области образования от 9 ноября 2006 г. [Электронный ресурс]. – URL: https://docs.cntd.ru/document/902029769 (дата обращения: 14.11.2025).

довузовских образовательных учреждений России и Китая, содействовать продвижению совместных образовательных учреждений и программ»[3]. К 2026 г. количество студентов из КНР в российских вузах увеличилось до 66 тысяч человек – они «занимают третье место среди всех иностранных студентов в России» [4]. Все это способствует дальнейшему развитию обеих стран и международного сообщества в целом.

Как движущая сила социального развития и надежда на будущее государства, студенты играют важную роль в реализации духовного обмена и знаний между странами, а также в международной интеграции общества. Поэтому необходимым представляется уделять внимание развитию студенческих обменов и академической мобильности.

Образование уже давно считается инструментом «мягкой силы» в международных отношениях [5]. Нельзя недооценивать роль студентов в развитии международных интеграционных процессов: межличностные контакты, возникающие в период обучения в университете, часто перерастают в профессиональные связи и способствуют развитию межгосударственного сотрудничества. В связи с этим необходимо уделять внимание созданию условий для эффективной интеграции иностранных студентов в российское студенческое сообщество.

Однако, из-за различий в социокультурной среде, системе образования и методах обучения, непростой задачей является интеграция иностранных студентов не только в академическую среду, но и в студенческое сообщество принимающей стороны. Поэтому одним из вызовов образовательным

---

[3] Совместное заявление Российской Федерации и Китайской Народной Республики об углублении отношений всеобъемлющего партнёрства и стратегического взаимодействия, вступающих в новую эпоху. 21 марта 2023 г. [Электронный ресурс]. – URL: http://www.kremlin.ru/supplement/5920 (дата обращения: 25 мая 2025 г.)

[4] Карасева Д. Российское образование для Китая: рост без стратегии. 15.04.2026. [Электронный ресурс] / Д. Карасева. – URL: https://russiancouncil.ru/analytics-and-comments/columns/sandbox/rossiyskoe-obrazovanie-dlya-kitaya-rost-bez-strategii/ (дата обращения: 06.07.2026).

[5] Антонова, Н. Л. «Мягкая сила» высшего образования как фактор мирового лидерства / Н. Л. Антонова, А. Д. Сущенко, Н. Г. Попова // Образование и наука. – 2020. – Т. 22, № 1. – С. 31–58.

учреждениям высшего образования является улучшение педагогической и организационной поддержки с целью помочь иностранным студентам интегрироваться в новое для них студенческое сообщество. Интеграционный процесс помогает формированию взаимодействия между иностранными и российскими студентами, созданию комфортной атмосферы, эффективной способности к совместному диалогу и межкультурному пониманию, что является важным фактором как для самого студента, так и для университета, ориентированного на подготовку специалистов в области международных отношений. Создание условий, способствующих комфортной интеграции, может стать одним из способов привлечения китайских студентов в российские университеты и инструментом развития сотрудничества в области науки и образования. Этим обусловлена актуальность исследования.

**Степень разработанности темы**

В научно-педагогической литературе имеется достаточно исследований по адаптации иностранных студентов к условиям обучения и проживания за рубежом, однако вопросы интеграции студентов в студенческое сообщество освещены недостаточно полно. В то же время, необходимо осознавать, что интеграционный процесс помогает формированию взаимодействия между иностранными и российскими студентами, созданию комфортной атмосферы, способности к совместному диалогу и межкультурному взаимодействию. Успешная интеграция иностранных студентов в студенческое сообщество способствуют более эффективному обучению и межкультурному общению, а в дальнейшем – взаимопониманию и взаимодействию на межгосударственном уровне.

Интеграция иностранных студентов является неотъемлемой составляющей профессионального образования в высшем учебном заведении.

Развитие студенческой образовательной мобильности отражено в исследованиях Кузьминой Е. И.[6], Костиной Е. А.[7], Винокуровой О. С. и Пшихачевой А. А.[8], Кошелевой Е. Ю. и Самофаловой Е. И.[9].

Российская педагогическая традиция исследования проблем адаптации и интеграции иностранных студентов опирается на фундаментальные исследования, однако только работа М. Н. Кожевниковой[10] посвящена вопросам интеграции. В трудах А. М. Кашевской[11], Н. В. Ковтун[12], Н. Н. Ширковой[13], И.А. Гребенниковой[14], Л. И. Бутенко[15] исследуются вопросы педагогического сопровождения адаптации иностранных студентов.

---

[6] Кузьмина, Е. И. Образовательная мобильность в условиях цифровизации обучения: теоретические подходы и исследовательские практики: дис. … канд. соц. наук: 22.00.01 / Кузьмина Елена Игоревна. – Москва, 2022. – 170 с.

[7] Костина, Е. А. Академическая мобильность студентов в контексте кросс-культурного подхода. Монография / Е. А. Костина – Новосибирск, 2022. – 123 с.

[8] Винокурова, О. С. Современные тренды в развитии международной студенческой мобильности / О. С. Винокурова, А. А. Пшихачева // Человеческий капитал. – 2024. – № 11(191). – С. 59-67.

[9] Кошелева, Е. Ю. Учебная миграция в Россию из стран Азии Дальнего зарубежья в фокусе историко-социологического анализа / Китайские, вьетнамские, монгольские образовательные мигранты в академической среде: Коллективная монография / Е. Ю. Кошелева, Е. И. Самофалова / Под науч. ред. Е. Ю. Кошелевой. – Томск: Издательство Томского политехнического университета, 2013. – С. 174-194.

[10] Кожевникова, М. Н. Интеграция иностранных обучающихся в образовательную среду российского вуза на основе национально ориентированного подхода: дис. … д-ра пед. наук: 13.00.08 / Кожевникова Мария Николаевна. – Москва, 2020. – 357 с.

[11] Кашевская, А. М. Педагогическая технология стимулирования адаптации китайских студентов к образовательной среде российского технического вуза: дис. … канд. пед. наук: 5.8.7 / Кашевская Анна Михайловна. – Москва, 2025. – 245 с.

[12] Ковтун, Н. В. Наставничество как вид педагогического сопровождения иностранных студентов в российском университете: дис. … канд. пед. наук: 5.8.7 / Ковтун Наталья Владимировна. – Москва, 2024. – 247 с.

[13] Ширкова, Н. Н. Педагогическое обеспечение социокультурной адаптации иностранных студентов: дис. … канд. пед. наук: 13.00.01: Ширкова Наталия Николаевна. – Москва, 2017. – 228 с.

[14] Гребенникова, И. А. Педагогическое сопровождение адаптации иностранных студентов в российском вузе (на примере китайских студентов): автореф. дис. … канд. пед. наук: 13.00.08 / Гребенникова Ирина Анатольевна. – Комсомольск-на Амуре, 2010. – 21 с.

[15] Бутенко, Л. И. Особенности адаптации китайских студентов в учебном процессе технического университета: дис. … канд. пед. наук: 13.00.01 / Бутенко Людмила Ивановна. – Ростов-на-Дону, 2008. – 169 с.

Диссертации Е. В. Соколовой[16] и Т. А. Глебовой[17] посвящены исследованию социокультурному аспекту адаптации и профессиональной языковой подготовки иностранных студентов. Вопросам адаптации и интеграции китайских студентов в образовательное пространство российского вуза посвящены работы китайских ученых Т. Гоу[18], Ц. Чэнь[19], С. Вэй[20], С. Ли[21].

Значимость владения языком страны обучения отражена в исследованиях А. А. Шакирова [22] и Е. Н. Никоновой [23] . Лингвокультурологический аспект обучения иностранному языку (для иностранных студентов – языку принимающей страны) раскрыт в работах Е. М. Верещагина и В. Г. Костомарова [24], С. Г. Тер-Минасовой [25, 26], Л. Г.

---

[16] Соколова, Е. В. Управление социокультурной адаптацией студентов в контексте международной академической мобильности (на примере университетов России и Израиля): дис. … канд. пед. наук: 5.8.7: Соколова Евгения Владимировна. – Москва, 2023. – 190 с.

[17] Глебова, Т. А. Социокультурные особенности профессиональной языковой подготовки студентов-иностранцев: дис. … канд. пед. наук: 13.00.08 / Глебова Татьяна Александровна. – Москва, 2020. – 180 с.

[18] Гоу, Т. Педагогические факторы предвыездной адаптации студентов КНР к культурно-образовательной среде российских вузов: дис. … канд. пед. наук: 5.8.7 / Гоу Тао. – Москва, 2024. – 279 с.

[19] Чэнь, Ц. Повышение значимости воспитательной системы российского педагогического вуза для социальной адаптации китайских студентов: дис. … канд. пед. наук: 13.00.08: Чэнь Цзе. – Тула, 2010. – 156 с.

[20] Вэй, С. Адаптация китайских студентов к межкультурному общению в образовательном процессе российского вуза: дис. … канд. пед. наук: 13.00.01 / Вэй Син. – Воронеж, 2003. – 200 с.

[21] Ли, С. Адаптация китайских студентов младших курсов к обучению в вузе: аксиологический подход: на материале специальности «Русский язык как иностранный»: дис. … канд. пед. наук: 13.00.08 / Ли Сюеюань. – Комсомольск-на-Амуре, 2009. – 244 с.

[22] Шакиров, А. А. Владение иностранным языком как фактор успеха «мобильного» студента в условиях глобализации / А. А. Шакиров // Казанский вестник молодых ученых. Педагогические науки. – 2017. – Т. 1, № 2 (2). – URL: https://kpfu.ru/portal/docs/F_844575471/25.Shakirov.pdf

[23] Никонова, Е. Н. Роль иностранного языка в эпоху глобализаций / Е. Н. Никонова // Grand Altai Research & Education. – 2017. – № 2. – С. 38-42.

[24] Верещагин Е. М., Костомаров В. Г. Лингвострановедческая теория слова. Монография. – М.: Русский язык, 1980. – 320 с.

[25] Тер-Минасова, С. Г. Язык и межкультурная коммуникация: Учебное пособие / С. Г. Тер-Минасова – М.: Слово/Slovo, 2000. – 624 с.

[26] Тер-Минасова, С. Г. Язык и межкультурная коммуникация: Учебное пособие / С. Г. Тер-Минасова – М.: Слово/Slovo, 2000. – 624 с.

Веденинoй[27], Е. В. Воевода[28], Л. П. Костиковой[29], Т. М. Гуревич и Н. Н. Изотовой[30], Ø. Dahl[31], M. Byram[32].

Таким образом, изучение научно-педагогической литературы продемонстрировало, что, несмотря на большое количество имеющихся исследований, вопросы интеграции студентов КНР в студенческое сообщество российских университетов разработаны недостаточно полно – необходимо исследовать межкультурные основы интеграции иностранных студентов в студенческое сообщество российского вуза, разработать и апробировать модель интеграции и определить педагогические условия интеграции китайских студентов в студенческое сообщество российского вуза.

Анализ нормативных документов и научно-педагогической литературы по вопросами адаптации и интеграции иностранных студентов, обучающихся в российских вузах, позволил выявить следующие **противоречия**:

- между социальным заказом (правительственные решения Китайской Народной республики и Российской Федерации в области студенческой образовательной мобильности) и отсутствием системно выстроенных педагогических условий интеграции китайских студентов в студенческое сообщество российского вуза;

- между большим количеством исследований социокультурной адаптации иностранных студентов в образовательную среду российского вуза и незначительным количеством исследований, предложивших обоснование и

---

[27] Веденина, Л. Г. Человек в этнолингвокультурном пространстве / Л. Г. Веденина. – М.: Языки славянской культуры, 2017. – 664 с.

[28] Воевода, Е. В. Профессиональная подготовка студентов международного профиля к межкультурной коммуникации: лингвосоциокультурные и психологические аспекты. Монография // Е. В. Воевода. – М.: Перспектива, 2019. – 198 с.

[29] Костикова, Л. П. Основы формирования лингвосоциокультурной компетентности студентов гуманитарного вуза. Монография / Л. П. Костикова. – М.: МГОУ, 2011. – 108 с.

[30] Гуревич, Т. М. Лингвокультурология. Монография / Т. М. Гуревич, Н. Н. Изотова. – М.: МГИМО, 2019. – 252 с.

[31] Dahl, Ø. Human Encounters. Introduction to Intercultural Communication / Ø. Dahl. – Peter Lang. International Academic Publishers, 2017. – 301 p.

[32] Byram, M. Teaching and Assessing Intercultural Communicative Competence: Revisited / M. Byram. – 2nd ed. – Multilingual Matters & Channel View Publications, 2021. – 177 p. DOI.org/10.2307/jj.22730614.

определение понятия «интеграции иностранных студентов в студенческое сообщество российского вуза»;

- между увеличивающимся количеством китайских студентов в российских вузах и отсутствием научно обоснованных межкультурных основ их подготовки к межкультурной коммуникации в поликультурной среду российского вуза;

- между ориентацией на профессиональную подготовку в российском вузе на русском языке и недостаточным уровнем владения китайскими студентами русским языком.

Указанные противоречия определили **проблему исследования**: каковы педагогические условия, обеспечивающие интеграцию китайских студентов в студенческое сообщество российского вуза?

Проблема исследования позволила сформулировать **тему** диссертации: «Педагогические условия интеграции китайских студентов в студенческое сообщество российского университета».

**Объект исследования** – интеграция студентов в студенческое сообщество зарубежного университета.

**Предмет исследования** – интеграция китайских студентов в студенческое сообщество российского вуза международного профиля.

**Гипотеза исследования.** Интеграция китайских студентов в студенческое сообщество российского вуза будет успешной[33] если:

- будет раскрыта сущность и уточнено определение понятия «интеграция в студенческое сообщество»;

- будут определены межкультурные основы интеграции китайских студентов в студенческое сообщество российского вуза;

---

[33] Успешная интеграция предполагает, что студент: комфортно чувствует себя в учебной группе на занятиях и во внеаудиторное время; чувствует себя частью студенческого сообщества на уровне учебной группы, курса, факультета; имеет надежные социальные связи в университете – друзей, знакомых из принимающей страны, к которым может обратиться за помощью; участвует в социокультурной жизни университета имеет низкий уровень психологической тревожности; умеет общаться с представителями различных культур, обучающимися на факультете.

- будет разработана и апробирована структурно-функциональная модель реализации процесса интеграции китайских студентов в студенческое сообщество российского вуза и определить педагогические условия её реализации на примере МГИМО;

- будут определены педагогические условия интеграции иностранных студентов в студенческое сообщество российского вуза и осуществлена аналитическая интерпретация результатов опытно-экспериментальной работы.

**Область исследования** соответствует:

- *паспорту научной специальности* 5.8.7. Методология и технология профессионального образования и направлениям исследований:

  п. 4 – Компетентностный подход в профессиональной подготовке специалиста. Компетентностная модель специалиста: универсальные и профессиональные компетенции;

  п. 18 – Подготовка специалистов в профессиональных образовательных организациях и образовательных организациях высшего образования;

- *приоритетным направлениям научных исследований МГИМО МИД России*:

  п. 8 – Развитие человеческого капитала, демографических ресурсов и модернизация профессионального образования с использованием ИИ.

**Цель исследования** – моделирование процесса интеграции китайских студентов в студенческое сообщество российского вуза.

**Задачи исследования**:

1) раскрыть сущность и уточнить определение понятия «интеграция в студенческое сообщество»;
2) определить межкультурные основы интеграции китайских студентов в студенческое сообщество российского вуза;
3) разработать и апробировать структурно-функциональную модель процесса интеграции китайских студентов в студенческое сообщество российского вуза и определить педагогические условия её реализации на примере МГИМО;

4) определить педагогические условия интеграции иностранных студентов в студенческое сообщество российского вуза и осуществить аналитическую интерпретацию результатов опытно-экспериментальной работы;
5) разработать и внедрить учебно-методический комплект, способствующий интеграции китайских студентов в студенческое сообщество российского вуза.

**Методологическую основу исследования** составили следующие принципы и подходы:

*принципы*

- процессуальности – для рассмотрения явления интеграции в динамике;

- прикладной направленности исследования – для решения задач прикладного характера в рамках опытно-экспериментальной работы;

*подходы*

- социокультурный (Л. С. Выготский, А. Г. Асмолов, Е. Э. Шишлова, Е. Е. Шулешко) – для исследования социокультурного аспекта интеграции;

- лингвокультурологический (В. Г. Костомаров, Л. Г. Веденина, Е. И. Пассов, M. Byram) – для исследования того, как языковой аспект и языковая картина мира влияют на процесс интеграции китайских студентов в студенческое сообщество российского вуза;

- компетентностный (Н. Хомский, И. А. Зимняя, А. В. Хуторской, В. В. Краевский) – для выявления и формирования компетенций, значимых для процесса интеграции китайских студентов в студенческое сообщество российского вуза;

- междисциплинарный (Э. Гидденс, В. В. Краевский, Г. Л. Тульчинский, В. С. Безрукова, М. Н. Берулава) – для формирования интеграционной межкультурной компетентности, необходимой для интеграции китайских студентов в студенческое сообщество российского вуза.

В ходе исследования применялись следующие **методы**: анализ научно-педагогической литературы по теме исследования; метод педагогического моделирования – при разработке структурно-функциональной модели; метод

педагогического эксперимента – при проведении опытно-экспериментальной работ ы; метод анкетирования – в ходе констатирующего и формирующего эксперимента; метод интроспекции – при анализе ответов китайских студентов, связанных с субъективными переживаниями, вызванными межкультурной коммуникацией на русском языке; математико-статистические и таблично-графические методы – для обработки результатов анкетирования.

В качестве **теоретической основы исследования** выбраны:

– *теории* межкультурной коммуникации (Э. Холл, Г. Хофстеде, Ф. Тромпенаарс и Ч. Хампден-Тернер, Р. Льюис, А. П. Садохин, М. В. Силантьева, В. С. Глаголев и др.), аккультурации (Дж. Берри) и поликультурного образования (Э. Р. Хакимов, А. Н. Джуринский, А. В. Хуторской, А. Ю. Белогуров и др.);

– *концепции* социокультурной адаптации и интеграции (П. А. Сорокин, Т. Парсонс, К. Оберг, Дж. Берри, М. Н. Кожевникова) и психолого-педагогического сопровождения иностранных студентов в высшей школе (Т. В. Киящук, И. А. Гребенникова, А. М. Кашевская, Н. Н. Ширкова и др.).

Опытно-экспериментальной **базой исследования** стал Московский государственный институт международных отношений (университет) МИД России. Экспериментальные данные также были получены из МГУ имени М. В. Ломоносова и Московского педагогического государственного университета.

**Научная новизна исследования** состоит в том, что в нем

- уточнено определение понятия «интеграция в студенческое сообщество»;
- определены межкультурные основы интеграции китайских студентов в студенческое сообщество российского вуза;
- разработана и апробирована структурно-функциональная модель процесса интеграции китайских студентов в студенческое сообщество российского вуза и определены педагогические условия её реализации (на примере МГИМО);

- определены педагогические условия интеграции иностранных студентов в студенческое сообщество российского вуза, представляющие из себя целенаправленно созданный комплекс ресурсных возможностей университета и организационных форм взаимодействия между кураторами, преподавателями и иностранными студентами, облегчающих адаптацию последних к новой образовательной среде и способствующих их успешной интеграции в студенческое сообщество принимающего вуза; осуществлена аналитическая интерпретация результатов опытно-экспериментальной работы;
- разработан и внедрен учебно-методический комплект, способствующий интеграции китайских студентов в студенческое сообщество российского вуза;
- впервые проведен сравнительно-сопоставительный анализ влияния типологических межкультурных и психологических характеристик культур Китая, России (с регионами) и стран Центральной Азии на процессы адаптации и интеграции китайских студентов в студенческое сообщество российского вуза.

**Теоретическая значимость работы** состоит в том, что

- уточнено определение понятия «интеграция в студенческое сообщество»;

- дополнена теория и практика профессионального образования в части психолого-педагогических аспектов организации процесса интеграции китайских студентов в студенческое сообщество российского вуза;

- сконструирована структурно-функциональная модель процесса интеграции китайских студентов в студенческое сообщество российского вуза;

- разработана авторская классификация студенческих сообществ с учетом уровней (макроуровень, мезоуровень, микроуровень) и организационных форм (формальные и неформальные сообщества);

- определены компетенции, составляющие интеграционную межкультурную компетентность, и их компонентный состав.

Это способствует приращению педагогического знания и создает основу для дальнейших исследований проблемы интеграции иностранных студентов в студенческое сообщество российского вуза.

**Практическая значимость** исследования состоит в том, что разработанный и апробированный учебно-методический комплект, полученные результаты, выводы и рекомендации можно использовать для фасилитации процесса интеграции китайских студентов в академическую среду российских университетов. Авторская структурно-функциональная функциональная модель процесса интеграции китайских студентов в студенческое сообщество российского вуза может быть использована в качестве основы для разработки материалов по интеграции иностранных студентов в студенческое сообщество российского университета.

**Этапы исследования**

*На первом этапе* (2023-2024 гг.), *теоретико-поисковом*, была сформулирована тема диссертации, проведен анализ научно-педагогической литературы для определения степени разработанности проблематики, определены объект и предмет исследования, сформулированы его цель и задачи, определены исследовательские методы, разработаны анкеты для констатирующего этапа исследования.

*На втором этапе* (2024-2025 гг.), *экспериментальном*, разработана структурно-функциональная модель процесса интеграции китайских студентов в студенческое сообщество МГИМО, проведен констатирующий эксперимент и написана первая глава диссертации.

*На третьем этапе* (2025-2026 гг.), *обобщающем*, проведен формирующий эксперимент, в рамках которого разработаны рекомендации для китайских студентов, обучающихся или планирующих обучаться в МГИМО-Университете, проведено заключительное анкетирование и

осуществлен математический анализ полученных результатов; завершена работа над текстом диссертации.

**Достоверность полученных результатов исследования** определяется непротиворечивостью цели, задач и методов исследования, использованием обоснованных теоретико-методологических положений, подтверждением выдвинутой гипотезы, результатами опытно-экспериментальной работы.

На защиту выносятся следующие положения:

**Положение 1**. Интеграция иностранных студентов в студенческое сообщество российского вуза – это процесс, имеющий своим результатом объединение, целостность и взаимозависимость участников образовательного процесса университета с учетом освоения интегрирующимися новых социальных норм и ценностей. Первым шагом на пути к интеграции является адаптация, которая предполагает воздействие образовательной среды и студенческого сообщества, в то время как интеграция предполагает их взаимодействие.

Студенческое сообщество российского вуза – это формальные (университет, факультет, курс, группа, члены клубов, спортивных секций, творческих коллективов, Студенческий союз, землячества) и неформальные (друзья, соседи по общежитию, волонтерские группы) университетские сообщества и объединения с участием российских и иностранных студентов, а также преподавателей. Студенческое сообщество рассматривается на макроуровне – университетское студенческое сообщество, на мезоуровне – факультетское и курсовое студенческое сообщество, на микроуровне – студенческое сообщество учебной группы.

**Положение 2**. По культурным параметрам китайские студенты не совпадают с большинством студентов МГИМО – это создает трудности в межкультурном общении. Поэтому необходимо формировать у них интеграционную межкультурную компетентность, предполагающую опору на типологические различия культур и формируемую на базе лингвосоциокультурной, коммуникативно-речевой и межкультурной

компетенций. Интеграционная межкультурная компетентность служит межкультурной основой интеграции китайских студентов в студенческое сообщество российского вуза.

**Положение 3**. Разработанная и реализованная структурно-функциональная модель процесса интеграции китайских студентов в студенческое сообщество российского вуза состоит из шести блоков: 1) ***установочно-целевой блок*** включает в себя социальный заказ со стороны КНР и РФ, со стороны принимающего вуза и опору на ОС ВО МГИМО и цель – обеспечение педагогических условий, способствующих интеграции китайских студентов в студенческое сообщество российского вуза; 2) ***методологический блок*** включает в себя *подходы* (компетентностный, средовой, социокультурный, культурологический, личностно-деятельностный); *принципы* (системности, сознательной активности, учета особенностей поликультурной среды вуза и китайской культуры) и *факторы* (внутренние и внешние; мотивирующие, демотивирующие и двусторонние; психологические, лингвосоциокультурные, организационно-педагогические и др.); 3) ***организационный блок*** включает в себя формы и участников студенческого сообщества; 4) ***ресурсно-деятельностный блок*** включает в себя педагогические ресурсы и виды деятельности китайских студентов по интеграции в студенческое сообщество; 5) ***критериально-диагностический блок*** включает в себя критерии, методики, анкетирование и уровни; 6) ***результативный блок*** включает в себя системный набор компетенций, составляющих интеграционную межкультурную компетентность, способствующую интеграции китайских студентов в студенческое сообщество российского вуза.

**Положение 4**. Педагогические условия интеграции иностранных студентов в студенческое сообщество российского вуза – это целенаправленно созданный комплекс ресурсных возможностей университета и организационных форм взаимодействия между кураторами, преподавателями и иностранными студентами, облегчающих адаптацию последних к новой

образовательной среде и способствующих их успешной интеграции в студенческое сообщество принимающего вуза на микро-, мезо- и макроуровнях, то есть на уровнях учебной группы; курса, факультета; университета.

**Положение 5**. Разработанный в соответствии с «Руководящими принципами в области межкультурного образования» ЮНЕСКО и апробированный учебно-методический комплект, способствует формированию системного набора интеграционно значимых компетенций, составляющих интеграционную межкультурную компетентность:

- видеогид «Знакомимся с МГИМО» – формированию лингвосоциокультурной компетенции (социокультурный компонент) и межкультурной компетенций (мотивационный компонент) через повышение интереса к МГИМО-Университету, его истории и студенческому сообществу;

- обсуждение гимна МГИМО – формированию лингвосоциокультурной компетенции (лингвокультурный компонент) и межкультурной компетенции (мировоззренческо-ценностный компонент) через лексико-семантический анализ и концептуальное осмысление текста, включая обсуждение будущей профессии специалиста-международника и сущность студенческого братства;

- буклет «Практические рекомендации для китайских студентов по интеграции в студенческое сообщество МГИМО» – формированию: 1) лингвосоциокультурной компетенции (социокультурный компонент) – через передачу информации о социокультурном аспекте функционирования студенческого сообщества МГИМО; 2) коммуникативно-речевой компетенции (психолого-поведенческий компонент) – через снижение психологических барьеров коммуникации; 3) межкультурной компетенции (мотивационный и деятельностно-личностный компоненты) – через побуждение китайских студентов к участию в деятельности формальных студенческих сообществ поликультурного вуза;

- беседа-лекция о типологии культур и разбор кейсов (на русском языке) – формированию межкультурной компетенции (поликультурный и

лингвокоммуникативный компоненты) через разъяснение и обсуждение культурно-специфических особенностей представителей различных культур, к которым принадлежат студенты МГИМО.

**Апробация результатов исследования** проводилась в форме обсуждения на Кафедре педагогической культуры и управления в образовании МГИМО МИД России, а также выступлений на международных научно-практических конференциях с докладами, отражающими результаты исследования:

1. Международная научная конференция «XXIX Шишкинские чтения. Мораль в эпоху мировой турбулентности», 23 декабря 2023 г., Москва, МГИМО. Доклад: «Интеграция студентов в академическую среду зарубежного вуза как философская и социально-педагогическая проблема».

2. Международная научно-практическая конференция «Наука. Образование. Культура». «Ştiinţă. Educaţie. Cultură», посвященная 32-ой годовщине Комратского государственного университета, 9 февраля 2024 г., гор. Комрат (Республика Молдова), Комратский государственный университет. Доклад: «Некоторые проблемы интеграции китайских студентов в академическую среду российского вуза» (содокладчик: Е. В. Воевода).

3. Международная научно-практическая конференция «Преподаватель и студент в поликультурной среде вуза: психолого-педагогические и лингвокультурологические аспекты», 22-29 ноября 2024 г., гор. Москва, МГИМО МИД России. Доклад: «О некоторых проблемах интеграции китайских студентов в поликультурную среду российского вуза».

4. XXVII Международная научно-практическая конференция «Актуальные аспекты развития науки и общества в эпоху цифровой трансформации», 27 марта 2026 г., гор. Москва, Университет информационных технологий и бизнес-образования. Доклад: «Особенности интеграции китайских студентов в студенческое сообщество российского вуза».

Основные положения диссертационного исследования представлены вниманию научного сообщества в статьях, опубликованных в журналах из Перечня ВАК:

1. Хань С. Проектирование модели интеграции китайских студентов в студенческое сообщество российского университета / С. Хань // ЦИТИСЭ. – 2026. – № 3. – С. 689-700.
2. Хань С. Интеграция иностранных студентов в студенческое сообщество зарубежного вуза: философский и психолого-педагогический аспекты / Е. В. Воевода, С. Хань // Мир науки, культуры, образования. – 2026. – № 4. – С. 268-272.
3. Хань С. Межкультурные основы адаптации и интеграции китайских студентов в студенческое сообщество российского вуза / С. Хань, Е. В. Воевода // ЦИТИСЭ. – 2026. – № 3. – С. 467-481.
4. Хань С. Теоретико-методологические основания исследования интеграции китайских студентов в студенческое сообщество российского вуза международного профиля на примере МГИМО / С. Хань // Современный ученый. 2026. – № 7. – С. 333-346.
5. Хань С. Модель реализации процесса интеграции китайских студентов в студенческое сообщество российского вуза международного профиля и пути оценки ее эффективности / С. Хань, Е. В. Воевода // Управление образованием: теория и практика. – 2026. – Т. 16. – № 6. – С. 232-241.

Диссертация состоит из введения, двух глав с выводами по каждой главе, заключения, списка использованной литературы (217 источников, в том числе 20 на иностранных языках) и 10 приложений.

Объем диссертации составляет 226 страниц.

# ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ИНТЕГРИРОВАНИЯ ИНОСТРАННЫХ СТУДЕНТОВ В СТУДЕНЧЕСКОЕ СООБЩЕСТВО РОССИЙСКОГО ВУЗА

## 1.1. Интеграция студентов в студенческое сообщество зарубежного вуза как философская и психолого-педагогическая проблема

Интеграция студентов в студенческое сообщество зарубежного вуза представляет собой сложный, многоуровневый и динамичный процесс включения личности в систему образовательных и социокультурных отношений принимающего сообщества.

В настоящем параграфе объектом исследования является интеграция иностранных студентов в новое для них сообщество (и в этом контексте мы рассматриваем их личностное восприятие нового образовательного сообщества – с осознанием собственной идентичности) и процесс интеграции: с одной стороны, в более широкое целое – российское образовательное пространство и образовательную среду, а с другой – в ту часть образовательной среды, которую составляет студенческое сообщество. Важным аспектом исследования является вопрос интеграции: почему она необходима и каково ее значение.

Идея интеграции была заложена в XVII веке математиками – Исааком Ньютоном, Готфридом Вильгельмом Лейбницем и Иоганном Бернулли, разработавшими основы интегрального исчисления. (Однако многие исследователи считают, что прообразом интегрирования послужила работа Иоганна Кеплера «Стереометрия винных бочек», написанная в 1615 г.) Предложенное в работе Г.В. Лейбница «О скрытой геометрии и анализе неделимых и бесконечных» (1686 г.) обозначение интеграла [∫] является первой буквой слова summa (сумма) – ученый рассматривал интеграл как

сумму бесконечно малых слагаемых[34]. А в 1690 г. И. Бернулли ввел сам термин «интеграл» (от лат. integer – целый).

Понятие «интеграция» (от лат. integrare – «восстанавливать», «восполнять», integratio – восстановление, восполнение) первым ввел и описал в 1857 г. английский философ и социолог Герберт Спенсер для описания живых организмов: в биологии интеграция рассматривается как «целесообразное объединение и координация действий разных частей целостной биологической системы»[35]. Позже Г. Спенсер распространил идею интеграции на описание социальных процессов.

Понятия «интеграция» и «интеграционные процессы» также широко применяются для описания экономических и политических явлений. В экономике интеграцию рассматривают как «процесс объединения и взаимодействия отдельных экономических субъектов на различных уровнях: международном, региональном и между отдельными предприятиями»[36]. Под политической интеграцией понимают «сплочение, слияние общественных, государственных структур в рамках государства или в более широкую межгосударственную область»[37]. Но, как отмечают Р. В. Ковтун и С. Р. Абгарян[38], единое определение в экономической и политической науках отсутствует.

Рассмотрим значения понятия «интеграция», обратившись к неспециализированным словарям, а затем перейдем к рассмотрению интеграции в педагогике. «Большой энциклопедический словарь» дает следующее определение интеграции: «1) понятие, означающее состояние

---

[34] Лукин? Ю. А. О сущности педагогической интеграции / Ю. А. Лукин // Перспективы науки и образования. – 2019. – № 2 (38). – С. 68-83.

[35] Большая российская энциклопедия 2004-2017. [Электронный ресурс] – URL: https://old.bigenc.ru/biology/text/2013816

[36] Ковтун, Р. В. Современные подходы к определению экономической интеграции / Р. В. Ковтун // Московский экономический журнал. – 2020. – №11. – С. 210.

[37] Политология : Энциклопедический словарь / [Аверьянов Ю. И. и др.]. – Москва : Изд-во Моск. коммерч. ун-та, 1993. – 431 с.

[38] Абгарян, С. Р. Понятие «интеграция» в политической науке / С. Р. Абгарян // Научно-технические ведомости СПбГПУ. – Гуманитарные и общественные науки. – 2011. – № 3. – С. 13-16.

связанности отдельных дифференцированных частей и функций системы, организма в целое, а также процесс, ведущий к такому состоянию; 2) процесс сближения и связи наук, происходящий наряду с процессами их дифференциации»[39]. «Современная энциклопедия» объясняет, что интеграция – это «понятие, означающее состояние связанности отдельных дифференцируемых частей и функций системы в целое, а также процесс, ведущий к такому состоянию»[40].

Таким образом, мы видим, что во всех вариантах определения, наряду с отнологическим и процессуальным аспектами системы, присутствует идея целостности. При этом необходимо обратить внимание на то, что, как подчеркивается в диссертационном исследовании М. Н. Кожевниковой, интеграция не ограничивается простой совокупностью исходных элементов, но предполагает возникновение новых параметров системы, отличных от изначального её состояния[41].

Педагоги обратились к интеграции в конце 80-х годов XX века: в работе «Проблемы современной дидактики» М. Н. Скаткин писал о необходимости «в содержании обучения обеспечить синтез, интеграцию, соединение частей в единое целое»[42]. Интеграция в педагогике стала предметом исследования как в теоретическом, так и в практическом аспектах. Исследованию сущности интеграции в педагогическом процессе посвящены работы С. В. Омельченко[43],

---

[39] Большой энциклопедический словарь. – 2-е изд., перераб. и доп. – М.: Большая Российская энциклопедия; СПб.: Норинт, 1997. – С. 452.

[40] Современная энциклопедия, 2000. [Электронный ресурс] – URL: https://dic.academic.ru/dic.nsf/enc1p/19822.

[41] Кожевникова, М. Н. Интеграция иностранных обучающихся в образовательную среду российского вуза на основе национально ориентированного подхода: дис. … д-ра пед. наук: 13.00.08 / Кожевникова Мария Николаевна. – Москва, 2020. – С. 31.

[42] Скаткин, М. Н. Проблемы современной дидактики / М. Н. Скаткин. – 2-е изд. – Москва: Педагогика, 1984. – С. 28.

[43] Омельченко, С. В. Понятие интеграции в педагогическом процессе / С. В. Омельченко // Вестник Южно-Уральского государственного университета. Серия: Образование, здравоохранение, физическая культура. – 2006. – № 16. – С. 14-17.

Ю. А. Лукина[44], Е. В. Чухиной[45] и других ученых. В монографии Н. К. Чапаева «Педагогическая интеграция: методология, теория, технология» [46] представлены вопросы теории и методики интегративно-педагогических исследований: определено понятийное поле и выявлены методологические основания педагогической интеграции, рассмотрены способы, приемы и средства интегративно-педагогической деятельности, выстроена концептуальная модель педагогической интеграции. С. Е. Мансурова отмечает, что идея интеграции проявляется в мировоззренческом, культурологическом, мыследеятельностном и личностном аспектах существующих педагогических концепций[47].

Е. В. Романовым, Е. В. Поповым и Н. Г. Исаенковым определены формы, способы, этапы и назначение интеграции в виде триады направлений: организационного – технологического – развивающего [48]. Интегративный подход в обучении стал предметом исследования Е. И. Мещеряковой[49], Р. В.

---

[44] Лукин, Ю. А. О сущности педагогической интеграции / Ю. А. Лукин // Перспективы науки и образования. – 2019. – № 2 (38). – С. 68-83.

[45] Чухина, Е. В. Интеграция образования: сущность, современные интегративно-педагогические концепции / Е. В. Чухина // Вестник «Өрлеу»-kst. – 2015. – № 1(7). – С. 58-63.

[46] Чапаев, Н. К. Педагогическая интеграция: методология, теория, технология: монография / Н. К. Чапаев. – 3-е изд., доп. и перераб. – Екатеринбург: Изд-во Рос. гос. проф.-пед. ун-та, 2019. – 372 с.

[47] Мансурова, С. Е. Философия нового гуманизма и интеграция образования / С. Е. Мансурова // Преподаватель XXI век. – 2012. – № 3. – С. 171-174.

[48] Романов, Е. В. Интеграционные процессы в профессиональной подготовке учителя технологии и предпринимательства как необходимое условие повышения ее эффективности / Е. В. Романов, Е. В. Попов, Н. Г. Исаенков // Сибирский педагогический журнал. – 2007. – № 7. – С. 30-40.

[49] Мещерякова, Е. И. Методологические предпосылки использования интегративного подхода к подготовке специалистов для органов внутренних дел / Е. И. Мещерякова // Вестник Воронежского института МВД России. – 2015. – № 2. – С. 205-211.

Степанца[50], В. М. Швецовой[51], И. Ю. Кремер, И. И. Кузнецовой[52], И. В. Кренёвой[53] и других авторов, подчеркивающих личностно-развивающую роль интегративных процессов.

Проанализируем, как понимается понятие «интеграция» в философии и социологии, поскольку именно эти науки описывают процесс интеграции иностранных студентов в образовательное и студенческое сообщество зарубежного вуза.

Поскольку мы рассматриваем интеграцию иностранных студентов (индивидов), в новое сообщество (некую группу), значимым является определение «Философского энциклопедического словаря», который описывает *социальную интеграцию*: «наличие упорядоченных отношений между индивидами, группами, организациями, государствами и т. д.»[54]. По мнению Л. А. Табылгиновой, «социальная интеграция является характеристикой меры совпадения ценностей, целей, интересов различных социальных групп, индивидов; и близкими к ней понятиями в различных аспектах является согласие, социальная сплоченность, солидарность, включение индивида в группу, партнёрство»[55]. Акцентируя внимание на взаимоотношених между индивидами и группами, автор подчеркивает, что

---

[50] Степанец, Р. В. Интегративный подход к развитию экологического образования школьников / Р. В. Степанец // Вестник Брянского государственного университета. – 2011. – № 1. – С. 326-333.

[51] Швецова, В. М. Интегративный подход в современном образовании / В. М. Швецова // Наука и образование. – 2023. – Т. 6, № 2. – URL: https://www.elibrary.ru/item.asp?id=54900247.

[52] Кремер, И. Ю. Интегративный подход как основа формирования профессионально – компетентной личности будущего учителя / И. Ю. Кремер, И. И. Кузнецова // Вестник Донецкого педагогического института. – 2017. – № 3. – С. 25-31.

[53] Кренёва, И. В. Интегративный курс как средство развития младших школьников в условиях углубленного изучения ими немецкого языка: автореф. дис. … канд. пед. наук: 13.00.01 / Кренёва Инна Владимировна. – Петрозаводск, 2003. – 22 с.

[54] Философский энциклопедический словарь. – М.: Советская энциклопедия. Гл. редакция: Л. Ф. Ильичёв, П. Н. Федосеев, С. М. Ковалёв, В. Г. Панов. 1983. [Электронный ресурс] – URL: https://dic.academic.ru/dic.nsf/enc_philosophy/2360/%D0%98%D0%9D%D0%A2%D0%95%D0%93%D0%A0%D0%90%D0%A6%D0%98%D0%AF

[55] Табылгинова, Л. А. Основные научные подходы к понятию «социальная интеграция» / Л. А. Табылгинова // Учёные записки ЗабГГПУ. – 2011. – № 4(39). – С. 196-201. – С. 199.

социальная интеграция предполагает включение индивида в группу, при этом он осваивает новые социальные нормы и ценности[56]. На основе анализа существующих словарных и авторских определений, исследователь М. И. Киселев определяет социальную интеграцию как «объединение акторов в взаимосвязанную социальную систему для выполнения и наделения их определенными нормами и правилами, для качественного функционирования социальной системы»[57].

Однако нельзя не согласиться с М. Г. Ждановой, расширяющей приведенные выше определения интеграции. Она справедливо указывает на то, что интеграция не ограничивается объединением и упорядочением отдельных частей социальной системы (индивиды, социальные группы, социальные институты, учреждения) или совпадением взглядов на те или иные явления, но подразумевает взаимозависимость между отдельными её элементами (индивидом и группой) при сохранении относительной самостоятельности[58]. Развивая эту мысль, Е. В. Чухина говорит о том, что процесс интеграции влечет за собой изменения её составляющих и возникновение новой целостности[59].

В исследовании А. С. Цепковой выявлены и описаны пять уровней структуры социальной интеграции – глобальный, социальный, групповой, личностный и поведенческий, – позволившие определить, что интеграция иностранных студентов в студенческое сообщество зарубежного вуза происходит на социальном уровне. Студент как индивид причисляет себя к

---

[56] Там же. С. 201.

[57] Киселев, М. И. К вопросу о содержании понятия «социальная интеграция» / М. И. Киселев // Альманах современной науки и образования. – 2011. – № 4 (47). – С. 136-137.

[58] Жданова, М. Г. Понятие «интеграция» в исследовании социальных процессов / М. Г. Жданова // Journal of Siberian Medical Sciences. – 2009. – № 1. – [Электронный ресурс]. – URL: https://www.elibrary.ru/item.asp?id=15107177.

[59] Чухина, Е. В. Интеграция образования: сущность, современные интегративно-педагогические концепции / Е. В. Чухина // Вестник «Өрлеу»-kst. – 2015. – № 1(7). – С. 59-60.

определенной социальной группе, с которой у него совпадают ценности и социокультурные нормы.[60]

Отмечая, что иностранные студенты вынуждены адаптироваться не только к новой для них модели образования, но и новому социуму с присущими ему социальными и культурными нормами (разница между понятиями «интеграция» и «адаптация» рассматривается ниже), белорусский исследователь Т. А. Захаренко, подчеркивает *социокультурную значимость* интеграции: «Интеграция рассматривается как степень совпадения (согласованности, сходства) представлений, ориентации, позиций, мнений членов группы по отношению к объектам (явлениям, лицам, событиям, целям и ценностям), особенно значимым для групповой жизнедеятельности»[61].

Таким образом, с философской точки зрения, **интеграция иностранных студентов в новое, российское образовательное пространство, образовательную среду и студенческое сообщество принимающего университета может быть рассмотрена как проблема взаимодействия индивида и общества, или как процесс, имеющий своим результатом объединение, целостность и взаимозависимость**.

Проведенный анализ подходов к определению понятия «интеграция» экономистами, политологами, философами, педагогами и социологами показал, что интеграция является «сложным, полифункциональным понятием, которое обозначает различную смысловую нагрузку в зависимости от вида характеризуемого явления» [62] и может рассматриваться как междисциплинарный феномен.

---

[60] Цепкова, А. С. Социальная интеграция: теоретические подходы и социологические практики / А. С. Цепкова // Общество: социология, психология, педагогика. – 2025. – № 3. – С. 24.

[61] Захаренко, Т. А. Социокультурная интеграция иностранных студентов / Т. А. Захаренко // XVIII Международная конференция памяти проф. Л.Н. Когана «Культура, личность, общество в современном мире: Методология, опыт эмпирического исследования», 19-20 марта 2015 г., г. Екатеринбург. – Екатеринбург: [УрФУ], 2015. – С. 204.

[62] Жекибаева, Б. А. Педагогическая интеграция как категория интегрированного обучения / Б. А. Жекибаева, А. Д. Калимова // Вестник Казахского национального женского педагогического университета. – 2019. – № 3 (79). – С. 200.

### *От образовательного пространства к студенческому сообществу*

По своей сути, интеграция предполагает включение в / объединение с каким-либо сообществом. В сфере образования это может быть образовательное пространство, образовательная среда и студенческое сообщество. (Мы не рассматривает здесь академическое сообщество, поскольку оно, помимо образовательного, включает также научно-исследовательское сообщество, в том числе, сотрудников научных учреждений.) Приведенные выше три понятия отличаются друг от друга, но при этом они тесно взаимосвязаны. В российской и зарубежной науке имеется немало работ, посвященных анализу различий и взаимосвязи понятий «образовательное пространство» и «образовательная среда».

В современной педагогике имеется множество определений понятия «**образовательное пространство**». Остановимся, на наш взгляд, на наиболее исчерпывающих. Понятие «образовательное пространство» было введено в научный оборот в 1993 г. в статье И. Д. Фрумина и Б. Д. Эльконина «Образовательное пространство как пространство развития». Описывая проект «Школы взросления», авторы подчеркивали целесообразность «проектирования и особых межвозрастных форм деятельности и пространств – пространств “встречи” соседних возрастов» [63] , подводя читателя к «проектированию образовательного пространства как целостной и органичной системы» [64] . Образовательное пространство упоминается в Законе об образовании в Российской Федерации, однако определение не дается.

Образовательное пространство рассматривается О. А. Леоновой как «результат возможной интеграции существующих элементов *системы образования*; в значении одного из уровней социального пространства (наряду с экономическим, политическим, культурным пространством); как явление в общественных отношениях стран, как специфическое качество *единства*; как

---

[63] Фрумин, И. Д. Образовательное пространство как пространство развития / И. Д. Фрумин, Б. Д. Эльконин // Вопросы психологии. – 1993. – № 1. – С. 26.
[64] Там же. – С. 29.

результат конструктивной деятельности»[65] (курсив наш). Из этого логично вытекает заключение о том, что единое образовательное пространство подразумевает образовательное пространство отдельной страны или группы государств, имеющих соглашение о создании и функционировании образовательной системы или систем, объединенных едиными требованиями к формам, средствам и результатам обучения.

И. А. Маланов описывает образовательное пространство как «пространственно-временное поле функционирования и развития системы образования как открытой и активной социальной сферы, в которой действует своя идеология формирования личности с учетом условий внешней среды, потребностей социальных заказчиков (в том числе самой личности), реализуется комплекс образовательных услуг как учреждениями образования, так и другими учреждениями, организациями, обладающими образовательно-воспитательно-развивающим потенциалом» [66] . В свою очередь Р. Е. Пономарев рассматривает образовательное пространство как «вид пространства, место, охватывающее *человека и среду* в процессе их взаимодействия, результатом которого выступает приращение индивидуальной культуры» [67] (курсив наш). Интеграция иностранных студентов в образовательное пространство российского вуза, как справедливо отмечает Т. А. Захаренко, нацелена на формирование непрерывного продуктивного взаимодействия между субъектами образовательного процесса[68].

---

[65] Леонова, О. А. Понятие «образовательное пространство» и его региональная интерпретация / О. А. Леонова // Педагогика. – 2008. – № 6. – С. 37.

[66] Маланов, И. А. Понятие «образовательное пространство» как педагогическая категория / И. А. Маланов // Вестник Бурятского государственного университета. – 2012. – № 1. – С. 28.

[67] Пономарев Р. Е. Образовательное пространство: Монография / Р. Е. Пономарев. – М.: МАКС Пресс, 2014. – 100 с.

[68] Захаренко, Т. А. Социокультурная интеграция иностранных студентов / Т. А. Захаренко // XVIII Международная конференция памяти проф. Л.Н. Когана «Культура, личность, общество в современном мире: Методология, опыт эмпирического исследования», 19-20 марта 2015 г., г. Екатеринбург. – Екатеринбург: [УрФУ], 2015. – С. 204.

Переходим к понятию «**образовательная среда**», которое один из ведущих разработчиков концепции образовательной среды, В. А. Ясвин, определяет как «пространственно и/или событийно ограниченную совокупность возможностей для развития личности, возникающих под влиянием педагогически спроектированных организационно-технологических и пространственно-предметных условий, а также случайных факторов в контексте событийного взаимодействия членов <…> сообщества»[69]. Ученый выделяет следующие три компонента образовательной среды: организационно-технологический, пространственно-предметный и социальный[70]. С. В. Тарасов[71] и Е. В. Листвина[72] также обращают внимание на социокультурный компонент образовательной среды, а Н. С. Львова – на пространственно-предметный[73].

В свою очередь, В. И. Горовая и Н. Ф. Петрова предлагают иной компонентный состав образовательной среды, включающий такие составляющие, как «архитектурно-материальный (учебные здания и общежития), административный, учебно-методический, научный, эколого-гигиенический (спортивные секции) и гуманитарный (студсовет, студклуб)»[74,75].

Таким образом, можно сделать вывод о том, что образовательная среда включает:

---

[69] Ясвин, В. А. Технология средового проектирования в образовании / В. А. Ясвин // Социально-политические исследования. – 2020. – № 1 (6). – С. 77.
[70] Там же. – С. 82-84.
[71] Тарасов, С. В. Образовательная среда: понятие, структура, типология / С. В. Тарасов // Вестник Ленинградского государственного университета им. А. С. Пушкина. – 2011. – Т. 3, № 3. – С. 133.
[72] Листвина, Е. В. Образовательная среда: социокультурный аспект / Е. В. Листвина // Известия Саратовского университета. Новая серия. Серия: Философия. Психология. Педагогика. – 2018. – Т. 18, вып. 4. – С. 474–477.
[73] Львова, Н. С. Структурные особенности современной предметно-пространственной среды / Н. С. Львова // Проблемы современного педагогического образования. – 2020. – № 68-3. – С. 193.
[74] Горовая, В. И. Образовательная среда вуза как педагогический феномен / В. И. Горовая, Н. Ф. Петрова // Вестник университета. – 2014. – № 13. – С. 243.
[75] В скобках даны уточнения, непосредственно связанные с процессом интеграции иностранных студентов в студенческое сообщество принимающего российского вуза.

- окружающую обстановку, имеющую отношение к образованию – пространство и предметы, технологическую базу;
- психолого-педагогические условия (условия для обучения и развития) – взаимодействие участников образовательного процесса, возможности для обучения и личностного роста обучаемого.

Что касается интеграции иностранных студентов в российское образовательное пространство и образовательную среду российского вуза, то она нацелена на содействие их максимально ускоренной адаптации к условиям обучения в вузе (пространственно-предметный аспект) и формирование устойчивого положительного отношения к системе социокультурных норм и ценностей (социокультурный аспект, включающий коммуникацию и взаимодействие), характерных для конкретной образовательной среды [76,77].

В связи с упоминанием адаптации, необходимо определить разницу между этим понятием и интеграцией.

**Адаптация** студентов к образовательной среде вуза – это понимание, принятие и практическое применение существующих норм, требований и правил, действующих в конкретной образовательной системе [78], т. е. приспособление обучающихся к условиям обучения, включающее целый ряд факторов, в том числе:

- *психологические* – самоэффективность, стратегии преодоления, устойчивость к трудностям, отрыв от друзей и близких[79];

---

[76] Кожевникова, М. Н. Интеграция иностранных обучающихся в образовательную среду российского вуза на основе национально ориентированного подхода: дис. … д-ра пед. наук: 13.00.08 / Кожевникова Мария Николаевна. – Москва, 2020. – С. 62.

[77] Бекетова, А. П. Интеграция иностранных студентов в образовательное пространство вуза / А. П. Бекетова // XI Международная конференция «Российские регионы в фокусе перемен». – Екатеринбург, 17-19 ноября 2016 г.: сборник докладов. Ч. 1. – Екатеринбург: Издательство УМЦ УПИ, 2016. – С. 323. Р

[78] Шамионов, Р. М. Роль адаптационной готовности и субъективной оценки ситуации в образовательной среде вуза в академической адаптации студентов / Р. М. Шамионов, А. А. Шаров // Психологическая наука и образование. – 2025. – № 30 (1). – С. 120.

[79] Lubis, H. Academic Adjustments for First-Year Students: Influence Factors and Measurement / H. Lubis, A. Atmoko, H. Rahmawti, N. Setiyowati, E. A. Alfath, M. Razak // Психологическая наука и образование. – 2025. – № 30 (1). – С. 130-139.

- *средовые* – внутренние правила поведения на территории кампуса, расположение подразделений университета, деление учебного года на семестры, сроки проведения контроля и аттестации, формы обучения, непривычные условия проживания;

- *социокультурные* – непривычные нормы общения и взаимодействия, язык общения, религия;

- *демографические* – гендерно-возрастные особенности;

- *климатические*.

Основное отличие адаптации от интеграции заключается в том, что ***при адаптации*** студент приспосабливается к среде, но среда не изменяется, оставаясь прежней, т. е. со стороны студента имеет место действие, а не взаимодействие. ***При интеграции*** студент сначала приспосабливается к среде (этап адаптации), а затем становится частью новой для него среды (этап непосредственной интеграции), которая должна быть готова к включению нового члена, т. е. происходит взаимодействие субъектов образовательной среды. Интеграция невозможна без адаптации к принимающему сообществу, но адаптация, как первая ступень на пути к интеграции, не всегда завершается интегрированием в новое сообщество[80].

Процесс адаптации иностранных студентов к условиям зарубежного вуза отличается от процесса адаптации местных студентов тем, что им приходится приспосабливаться к новому образовательному пространству (организация образования в новой стране), новой образовательной среде (иные организационные требования, практики общения и взаимодействия) и новым социокультурным нормам. Это вызывает стресс и чувство психологического дискомфорта[81].

Перейдем к понятию «**студенческое сообщество**». «Словарь русского языка» С. И. Ожегова определяет «сообщество» как «объединение людей,

---

[80] Попов, М. Е. Основы социокультурной интеграции и адаптации: учебное пособие / сост.: М. Е. Попов, С. В. Попова. – Ставрополь: Изд-во СКФУ, 2015. – С. 7.

[81] Попов, М. Е. Основы социокультурной интеграции и адаптации: учебное пособие / сост.: М. Е. Попов, С. В. Попова. – Ставрополь: Изд-во СКФУ, 2015. – С. 168-169.

имеющих общие цели»[82]. «Толковый словарь русского языка» под редакцией Д. Н. Ушакова расширяет это понятие: «объединение, группа из некоторого числа людей, имеющих общую цель»[83]. В «Большом толковом словаре русского языка» среди определений понятия «сообщество» предлагается следующее: «общество, организация, объединяющая людей с одинаковыми интересами, целями»[84]. Таким образом, ключевыми словами в определении сообщества выступают: группа, организация, объединение, общая/одинаковая цель. Именно эти слова служат основой для определения того, что может рассматриваться как «студенческое сообщество».

В исследованиях российских авторов студенческое сообщество понимается как «объединение студентов, которое отличается общностью ценностей, интересов, совместной деятельностью по решению значимых для молодых людей проблем, диалогическим общением, гуманистическими отношениями»[85] и отличается общими целями и параметрами эффективности[86]. Китайские исследователи Пэн Яньшу и Ян Синьюэ говорят о студенческом сообществе, как о «втором учебном пространстве», которое выступает в качестве интерактивной площадки**,** помогающей иностранным студентам выйти из состояния «культурного изолята»[87].

Помимо реального общения в рамках клубов, секций и студий, студенты много общаются в виртуальном пространстве, что естественно для

---

[82] Ожегов, С. И. Словарь русского языка / С. И. Ожегов. – Изд. 8-е стереот. – М.: Советская энциклопедия, 1970. – С. 737.

[83] Толковый словарь русского языка / Составитель: Д.Н. Ушаков. 1935-1940. [Электронный ресурс] – URL: https://rus-yaz.niv.ru/doc/dictionary-ushakov/fc/slovar-209-32.htm#zag-70665

[84] Кузнецов, С. А. Большой толковый словарь русского языка / С. А. Кузнецов. – Авторская редакция, 2000. – С. 1114. [Электронный ресурс] –URL: https://gramota.ru/poisk?query=%D1%81%D0%BE%D0%BE%D0%B1%D1%89%D0%B5%D1%81%D1%82%D0%B2%D0%BE&mode=slovari&dicts[]=42

[85] Колчина А. А. Вовлечение студентов в деятельность созидательных сообществ в вузе / А. А. Колчина // Известия Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена. – 2015. – № 178. – С. 167-168.

[86] Руденко, И. В. Студенческие общности как субъекты внеучебной работы в вузе / И. В. Руденко // Сибирский педагогический журнал. – 2013. – № 6. – С. 108.

[87] Peng Y., Yang X. 从"文化孤岛"到"互动场域":留学生社团参与对跨文化认同建构的影响与对策。/ Y. Peng, X. Yang //《社会与慈善》. – 2025. – 第 18 期, 第 106-108 页. – С. 106.

представителей поколения Z, активно использующих возможности социальных сетей и мессенджеров [88] . Отметим, что в «цифровой век» виртуальное общение активно происходит в социальных сетях и мессенджерах, где, как правило, существует групповой чат, в котором можно узнать все новости, получить и передать сообщение, причем часто сообщение передается сразу в двух мессенджерах. Информацию часто пересылают или передают устно преподаватели или кураторы. При передаче важной и/или интересной информации также используется такая форма общения, как «сарафанное радио».

Новым видом студенческого сообщества университета стало виртуальное сообщество, объединяющее студентов одного вуза, факультета или группы. Именно ограниченность рамками определенного университета отличает виртуальное студенческое сообщество от социальной сети. Одним из первых студенческих виртуальных сообществ в России стал «Клуб виртуальной реальности НИУ ВШЭ (HSE VR-club)». Как показало исследование, проведенное в Тольяттинском государственном университете[89], виртуальные студенческие сообщества:

- создаются на основе общности профессиональных и личных интересов или стиля жизни;
- предполагают добровольное и равное участие;
- ставят целью информирование своих членов о предстоящих мероприятиях в университете и вне его;
- самостоятельно организуют виртуальные мероприятия (лекции, выступления экспертов, обсуждения технологий развития виртуальной реальности и т.п.).

---

[88] Соколов, А. В. Студенческие объединения и сообщества: форматы и результаты деятельности (на примере университетов консорциума «Верхняя Волга – территория инноваций») / А.В. Соколов, А. А. Фролов, Е. А. Исаева, Е. Д. Гребенко // ПОЛИТЭКС. – 2023. – Т. 19, № 4. – С. 529-530.

[89] Писаренко, Д. А. Виртуальные студенческие сообщества как форма организации внеучебной деятельности студентов вуза / Д. А. Писаренко // АНИ: педагогика и психология. – 2017. – Т. 6. – № 2 (19). – С. 126.

Таким образом, мы видим, что студенческие сообщества способствуют общению, т.е. развивают языковую и коммуникативную компетенции иностранных студентов на русском языке. Виртуальные сообщества – это новая форма коммуникации, осуществляемой в цифровой образовательной среде, привычной для современных студентов.

Студенческое сообщество мы рассматриваем на *макроуровне* (студенческое сообщество университета), *мезоуровне* (студенческое сообщество факультета и курса) и *микроуровне* (студенческое сообщество учебной группы), причем в вузах с усиленной языковой подготовкой, к которым относится МГИМО, микроуровень может быть на уровне как академической, так и языковой группы, каждая из которых рассматривается как учебная группа. Все студенты-первокурсники, в том числе, иностранные студенты, проходят этапы адаптации и интеграции на каждом из этих трех уровней: на уровне образовательной среды университета, образовательной среды факультета и образовательной среды группы. В МГИМО часто именно языковая группа в большей степени объединяет студентов и оказывает существенное влияние на процесс адаптации и интеграции, поскольку на иностранный язык отводится больше часов в неделю (14 часов на основной и второй иностранные языки), чем на семинарские занятия, в ходе которых происходит коммуникация не только студент – преподаватель, но и студент – студент.

Внутри каждого из трех уровней студенческих сообществ можно выделить формальные и неформальные сообщества:

- *формальные сообщества* – уже упомянутые сообщества университета, факультета, курса и группы, а также сообщества клубов, спортивных секций, творческих коллективов, Научные студенческие общества;
- *неформальные сообщества* – друзья, соседи по общежитию, волонтерские группы и др.

В каждом вузе имеются клубы по интересам, творческие студии, спортивные секции, волонтерские группы, которые активно привлекают к

участию как российских, так и иностранных студентов – это также способствует их интеграции в студенческое сообщество университета с освоением новой культуры при сохранении собственной культурной и национальной идентичности[90, 91]. Студенческие сообщества по интересам служат «барометром» кампусной жизни[92] и являются «живыми клетками» культурного строительства, способствующими развитию межкультурной коммуникации[93].

В Таблице 1 представлены студенческие сообщества МГИМО, РУДН и Мининского университета.

Таблица 1 – Студенческие сообщества МГИМО, РУДН и Мининского университета

| Вуз / Направление работы | **МГИМО**[94] | **РУДН**[95] | **Мининский университет**[96] |
|---|---|---|---|
| **Спорт** | Студенческий спортивный клуб, Хоккейный клуб «Дипломаты МГИМО» | Более 20 спортивных секций (платно) | Студенческий спортивный клуб «Феникс» |

[90] Гумель, Е. Б. Опыт организации студенческих сообществ в современном образовательном пространстве / Е. Б. Гумель // Гуманитарные научные исследования. – 2012. – № 6. – [Электронный ресурс]. – URL: https://human.snauka.ru/2012/06/1511. (дата обращения: 15.07.2025).

[91] Береговая, О. А. Барьеры социокультурной адаптации иностранных студентов в российских вузах / О. А. Береговая, С. С. Лопатина, Н. В. Отургашева // Перспективы науки и образования. – 2019. – № 2 (38). – С. 115.

[92] Zhang, L. 高校留学生参与社团活动的现状及对策[J]. / L. Zhang, W. Shao, Q. Lishi // 高校辅导员学刊. – 2012. –№ 4 (2). – P. 55-59.

[93] Huang, J. 学生社团对国际学生在华跨文化适应的重要性：以浙江师范大学中非学生会为例。/ J. Huang, Y. Li. //《世界教育信息. – 2015. – № 28 (22) – P. 57-61.

[94] Множество возможностей: клубы и секретариат НСО. [Электронный ресурс]. – URL: https://nso.mgimo.ru/?utm_source=mgimo.ru&utm_medium=referral&utm_campaign=mgimo.ru&utm_referrer=mgimo.ru (дата обращения: 15.07.2026).

[95] Жизнь в РУДН. Культурная жизнь. – [Электронный ресурс]. – URL: https://www.rudn.ru/life/culture-and-events (дата обращения: 15.07.2025).

[96] Голубева, О. В. Студенческие объединения: место и роль во внеучебной деятельности вуза / О. В. Голубева, А. В. Хижная, А. А. Бушуева // Интернет-журнал «Мир науки». – 2017. – Т. 5, № 6. – [Электронный ресурс]. – URL: https://mir-nauki.com/PDF/52PDMN617.pdf.

| | | | |
|---|---|---|---|
| **Профессиональные объединения и наука** | Политический клуб, Юридический клуб, Клуб сравнительного правоведения, Экономический клуб «Экономикус», Военно-исторический клуб, Научное студенческое общество | Студенческое консультативное бюро, Клуб ораторского искусства | Студенческое общество «Студэксперт», Студенческое общество «Urbs aetema» |
| **Досуг** | Команда КВН МГИМО | Команда КВН РУДН, «Девчонки из РУДН», «Кыргызы РУДН» | Команда КВН «Выходной» |
| **Творчество** | хор Próxenos, вокальная студия МГИМО Voices, Инструментальный ансамбль MGIMO Symphony, Хореографическая студия, Студия бальных танцев, Театр-студия, Клуб любителей фотографии, Арт-студия, Литературный клуб МГИМО «Вдохновение» им. А. С. Грибоедова | Интерклуб, Женский Комитет РУДН, Интернациональный танцевальный ансамбль «Ритмы Дружбы», Студия музыкальной пластики «Айседора», Интернациональная вокальная студия «Радуга», Студия фолк-вокала “Krapiva”, Международный смешанный хор РУДН, Студия современного танца «ENERGY DANCE», Театр восточного танца «Амарэн», Кинолаборатория | Творческий центр, Студенческое общество «Литературный абонемент», Вокальная студия «Свирель» |
| **Языковые клубы** | Клубы: Китайский, Англо-саксонский, Японский, Индоиранский, Греческий и др. | Разговорные клубы – языки: английский, китайский, немецкий, испанский и др. | Разговорный клуб «Глаголь» |
| **Межкультурный диалог** | | Летняя школа института иностранных языков РУДН «Межкультурный диалог – Восток и Запад» | Дискуссионный клуб «Колокол», Студенческое общество «От культуры диалога к диалогу культур» |

| | | | |
|---|---|---|---|
| **Волонтерское движение** | Центр поддержки волонтерского движения | Волонтёрский центр «Волонтёры мира» | Добровольческий корпус Мининского университета, Студенческое общество «Развиваем, обучаем – педагогические инновации». |
| **Медиа-ресурсы** | Студенческие журналы «Международник», «Международный аспект» | Студенческое интернет-издание «В курсе» | Студенческие газеты «Студенческая правда» и «СПОРТФАКС», студенческий журнал «Филоня», медиалаборатория, Студенческое телевидение Мининского университета «Minin STV» |

Составлено автором

Отметим, что присоединение иностранного студента к одному или нескольким студенческим сообществам означает дополнительную возможность и необходимость коммуникации не только с российскими студентами, но и с другими иностранными студентами и таким образом способствует вступлению каждого из коммуникантов в межкультурный диалог. Это – один из путей интеграции в поликультурную среду современного вуза.

Отдельно следует сказать о роли и функциях **землячеств**. Исторически они являлись неформальными и иногда запрещенными сообществами, оказывавшими поддержку выходцам из определенной страны или местности, однако к настоящему времени во многих российских университетах землячества стали формальной структурой, а их функции (изначально – содействие в адаптации и интеграции, содействие в решении социально-бытовых и финансовых вопросов, организация досуга, содействие в сохранении культурной идентичности) изменились. Землячества обычно

объединяются в Советы землячеств, деятельность которых включает организацию мероприятий по адаптации первокурсников и досуговых мероприятий [97] – спортивных соревнований, фестивалей и праздничных мероприятий, позволяющих представителям землячеств познакомить других членов студенческого сообщества университета со своей культурой [98]. В МГИМО зарегистрированы 19 землячеств, представляющих более 40 национальных объединений. «Наиболее крупными и успешными проектами являются: День международной кухни; Фестиваль культур народов мира; Фестиваль национальных культур «Global Village» в рамках Московской международной модели ООН им. В. И. Чуркина; День первокурсника (MGIMO Welcome Day); Интеркубок МГИМО по мини-футболу; Интеркубок МГИМО по волейболу;
интеллектуальные игры»[99].

Вместе с тем, и студенты, и исследователи отмечают, что нередко руководство землячеств в своей работе ориентируется на актив сообщества, его «ядро», а не на широкий охват своих земляков, поэтому не вовлеченным в работу студентам трудно стать частью актива землячества и использовать те возможности, которые оно предоставляет. Не случайно исследователи отмечают низкий процент вовлеченности студентов в работу землячеств, за исключением участия в таких традиционных мероприятий, как «День международной кухни», «Неделя китайской культуры» (или культуры какой-либо другой страны), Фестиваль культур народов мира, в которые землячества стараются привлечь максимально возможное количество студентов[100].

---

[97] Кабдрашитов, М. О. Функции современных студенческих землячеств / М. О. Кабдрашитов // Социальные и гуманитарные науки: теория и практика. – 2018. – № 1 (2). – С. 440.

[98] Цзян, Ц. Педагогическое сопровождение процесса социализации китайских студентов в современных условиях обучения в российских вузах // Вестник Тверского государственного университета. Серия «Педагогика и психология». – 2025. – № 2 (71). – С. 272.

[99] Совет землячеств. [Электронный ресурс]. – URL: https://mgimo.ru/about/structure/student-org/sovzem/ (дата обращения: 06.07.2026).

[100] Соколов, А. В. Студенческие объединения и сообщества: форматы и результаты деятельности (на примере университетов консорциума «Верхняя Волга – территория

Основными задачами формальных студенческих сообществ являются организация досуга студентов и помощь иностранным студентам в адаптации и интеграции в студенческое сообщество[101]. Среди действенных методов, способствующих адаптации и интеграции, исследователи также отмечают совместные вечеринки, экскурсионные поездки и занятия иностранным языком в формате «Лингвотандем» – взаимное обучение двух студентов языку, который для одного из них является родным, а для другого - иностранным: например, китайский студент обучает русского студента китайскому разговорному языку и культуре, а русский студент обучает китайского студента разговорному русскому языку и культуре[102]. Обычно такие занятия организуются при поддержке профильных языковых кафедр, но с согласия участников, поэтому, строго говоря, «Лингвотандем» можно отнести как к формальной, так и к неформальной форме.

На Рисунке 1 представлена соотнесенность образовательного пространства, образовательной среды и студенческого сообщества.

---

инноваций») / А.В. Соколов, А. А. Фролов, Е. А. Исаева, Е. Д. Гребенко // ПОЛИТЭКС. – 2023. – Т. 19, № 4. – С. 530.

[101] Гумель, Е. Б. Опыт организации студенческих сообществ в современном образовательном пространстве / Е. Б. Гумель // Гуманитарные научные исследования. – 2012. – № 6. – [Электронный ресурс]. – URL: https://human.snauka.ru/2012/06/1511.

[102] Воронцова, А. Е. Адаптация иностранных студентов к образовательному пространству в вузе на примере опыта Югорского государственного университета / А. Е. Воронцова, Д. Д. Птицына, А. Д. Устьянцева // International Journal of Humanities and Natural Sciences. – 2023. – Vol. 6-2 (81). – P. 131.




Рисунок 1 – Соотнесенность образовательного пространства, образовательной среды и студенческого сообщества

Составлено автором

Таким образом, мы можем сделать вывод, что формальные студенческие сообщества имеют значительный воспитательный потенциал, который может быть реализован при условии соответствующей поддержки и координации их деятельности со стороны университета, то есть, при наличии **педагогического сопровождения** процесса интеграции иностранных студентов в студенческое сообщество университета [103] . Преподаватели и кураторы играют существенную роль в процессе адаптации иностранных студентов к условиям образовательной среды университета и интеграции в студенческое сообщество вуза[104]. По мнению исследователей роли воспитательного процесса в высшей школе, кураторы выполняют функции не только административные и организационные функции, но также выступают в качестве психологов,

[103] Гумель, Е. Б. Опыт организации студенческих сообществ в современном образовательном пространстве / Е. Б. Гумель // Гуманитарные научные исследования. – 2012. – № 6. – [Электронный ресурс]. – URL: https://human.snauka.ru/2012/06/1511.

[104] Яковлева, Е. П. Проблемы организации психолого-педагогического сопровождения студентов-первокурсников / Е. П. Яковлева // Вестник Донецкого педагогического института. – 2017. – № 4. – С. 73.

«замещающих родителей», фасилитаторов в социализации студентов[105]; они способствуют интеграции первокурсников в студенческое сообщество факультета и университета – на макро и мезоуровнях, то есть выступают в качестве «мостика» между студентом и университетским/факультетским/курсовым сообществом вуза. На микроуровне, кураторское сопровождение способствует интеграции студентов в единую, консолидированную языковую и/или академическую группу и созданию в ней позитивной психологической атмосферы[106]. Важно то, что «условием эффективного психологического сопровождения является конструктивное субъект-субъектное взаимодействие между <…> студентами и представителями вуза»[107].

Во многих университетах существуют кураторы иностранных студентов – чаще всего это практикуется во время учебы иностранцев на подготовительном отделении, кураторы также работают в общежитии и помогают студентам в решении бытовых проблем [108] . Кураторы и преподаватели, особенно преподаватели русского языка как иностранного, реализуют организаторскую и воспитательную функцию, не только информируя студентов о правилах внутреннего распорядка вуза и предстоящих мероприятиях, но и знакомя обучающихся с особенностями жизни и социокультурной спецификой России [109] через внеаудиторную

---

[105] Андриенко, О. А. Воспитательная деятельность куратора в период адаптации студентов-первокурсников вуза / О. А. Андриенко, Т. А. Безенкова, Е. В. Олейник // Перспективы науки и образования. – 2019. – № 2 (38). – С. 95-107.

[106] Глушенков, А. М. Куратор студенческой группы как субъект управления системой воспитательной работы вуза / А. М. Глушенков, А. В. Царева // Academia. Педагогический журнал Подмосковья. – 2016. – № 4 (10). – С. 9-15.

[107] Киящук, Т. В. Психологическое сопровождение иностранных студентов в период обучения в российском вузе: автореф. дис. ... канд. психол. наук: 19.00.01 / Киящук Тарас Васильевич. Москва, 2009. – С. 9.

[108] Елбаев, Ю. А. Тьюторинг в процессе психологического сопровождения обучения иностранных студентов в российском вузе / Ю. А. Елбаев, Т. В. Киящук, А. А. Киящук // Образование и наука. – 2010. – № 7 (75). – С. 132.

[109] Чжан, Л. Решение социально-психологических проблем в ходе обучения китайских студентов в российских вузах за счет педагогического сопровождения / Л. Чжан, М. А. Баукова // Мир науки, культуры, образования. – 2025. – № 3 (112). – С. 177.

деятельность, осуществляя психолого-педагогическую поддержку молодых людей, впервые оторвавшихся от семьи и друзей и оказавшихся в незнакомых условиях в незнакомой стране[110]. Китайские исследователи Цзян Цзяхун и Чэн Цзе подчеркивает, что педагогическое сопровождение адаптационного и интеграционного процессов должно стать повседневной практикой для всех вузов, принимающих на обучение иностранных студентов, при этом преподаватель должен не решать проблемы за студента, а помогать ему самостоятельно преодолевать трудности[111, 112]

На основании всего вышесказанного можно утверждать, что **студенческое сообщество российского вуза** – это формальные (университет, факультет, курс, группа, члены клубов, спортивных секций, творческих коллективов, Студенческий союз, землячества) и неформальные (друзья, соседи по общежитию, волонтерские группы) университетские сообщества и объединения с участием российских и иностранных студентов, а также преподавателей. **Интеграция иностранных студентов в студенческое сообщество российского вуза** – это процесс, имеющий своим результатом объединение, целостность и взаимозависимость участников образовательного процесса университета с учетом освоения интегрирующимися новых социальных норм и ценностей.

Итак, в данном параграфе раскрыты философские и психолого-педагогические взгляды на понятие «интеграция»; выявлено отличие интеграции от адаптации и их взаимообусловленность; установлена взаимосвязь образовательного пространства, образовательной среды и студенческого сообщества; определена специфика понятия «студенческое

---

[110] Казанцева, А. А. Тьюторское сопровождение процесса адаптации иностранных студентов в вузе / А. А. Казанцева // Высшее образование в России. – 2012. – № 10. – С. 158.
[111] Цзян, Ц. Педагогическое сопровождение процесса социализации китайских студентов в современных условиях обучения в российских вузах // Вестник Тверского государственного университета. Серия «Педагогика и психология». – 2025. – № 2 (71). – С. 271.
[112] Чэнь, Ц. Повышение значимости воспитательной системы российского педагогического вуза для социальной адаптации китайских студентов: дис. … канд. пед. наук: 13.00.08 / Чэнь Цзе. – Тула, 2010. – 156 с.

сообщество» и показана значимость педагогического сопровождения в организации и координации студенческого сообщества; определено, что означает интеграция иностранных студентов в студенческое сообщество российского вуза.

Поскольку по интеграции иностранных студентов написана только одна диссертация (М. Н. Кожевниковой), в которой рассматривается интеграция не в студенческое сообщество, а в образовательную среду российского университета, мы предлагаем таблицу, демонстрирующую различия между защищенными диссертациями (в том числе, по адаптации – хотя, как было показано выше, «адаптация» и «интеграция» являются разными понятиями) и настоящей работой. Таблица 2 демонстрирует ключевые различия в диссертациях по интеграции и адаптации иностранных студентов – что именно исследуют авторы: к чему происходит адаптация или куда интегрируются китайские/иностранные студенты; наличие исследования педагогических условия/педагогического сопровождения; формирование компетенций/компетентностей, соответствующих упомянутым в настоящей работе. Выходные данные диссертационных исследований приведены в Списке использованной литературы, рубрика «Диссертации и авторефераты диссертаций». Соответствие номеров в таблице фамилиям авторов диссертаций следующее: Бутенко Л. И. – 1, Гоу Т. – 2, Гребенникова И. А. – 3, Кашевская А. М. – 4, Кожевникова М. Н. – 5, Ковтун Н. В. – 6, Ли С. – 7, Соколова Е. В. – 8, Ширкова Н. Н. – 9, Чэнь Ц. – 10, Хань С. – 11.

Таблица 2 – Ключевые различия в диссертациях по интеграции и адаптации иностранных студентов

| **Авторы** / **Ключевые положения** | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 | 10 | 11 |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| *Интеграция* | | | | | | | | | | | |
| в образовательную среду | | | | | + | | | | | | |
| в студенческое сообщество | | | | + | | | | | | | + |
| *Адаптация* | | | | | | | | | | | |
| к российскому вузу | | | + | | | | + | | | | |

| | | | | | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| к образовательному процессу | + | | | | | | | | | | + |
| к образовательной среде | | + | | + | | | | | | | |
| социокультурная адаптация | | + | | | | | | + | + | + | |
| предвыездная адаптация | | + | | | | | | | | | |
| *Пед. сопровождение / обеспечение / условия* | | | + | + | + | + | | | + | | + |
| *Формирование компетенций / компетентностей* | | | | | | | | | | | |
| социокультурной | | | | | | + | | + | | | |
| лингвосоциокультурной | | | | | | | | | | | + |
| межкультурной | | | | | | + | | + | | | + |
| поликультурной | | | | | | | | | | | + |
| коммуникативной / коммуникативно-речевой | | | | | | | | + | | | + |
| интегративной | | | | | | | | | | | + |

Составлено автором

А. М. Кашевская не выделяет отдельно студенческое сообщество, но упоминает студенческий коллектив.

Таким образом, мы видим, что при достаточно разработанности вопросов адаптации, вопросы студенческой интеграция исследованы недостаточно, особенно в аспекте формирования релевантных компетенций. Чаще всего исследователи акцентируют внимание на социокультурных стрессорах (различия в социально-бытовых и климатических условиях, образовательной среде и образовательных программах). В настоящей работе исследуется процесс «включения» иностранного студента в студенческое сообщество, осознание себя частью нового сообщества российских студентов. При этом китайским студентам также приходится адаптироваться к образовательному процессу в российском вузе – об этом упоминается в параграфах 2.1 и 2.2.

Интеграция иностранных студентов в студенческое сообщество российского вуза имеет межкультурные основы, поскольку указанные студенты являются представителями культур, отличных от культур российских студентов. В связи с этим, в параграфе 1.2 мы рассмотрим

межкультурные основы адаптации и интеграции китайских студентов в студенческое сообщество российского вуза.

## 1.2. Межкультурные основы адаптации и интеграции китайских студентов в студенческое сообщество российского вуза

Интеграция иностранных студентов в студенческое сообщество зарубежного вуза предполагает постоянное общение и взаимодействие с представителями различных культур, то есть – межкультурную коммуникацию. В данном параграфе определены теоретические основы межкультурной адаптации и интеграции китайских студентов в студенческое сообщество российского вуза и выявлены потенциальные межкультурные противоречия, затрудняющие этот процесс.

Понятие «межкультурная коммуникация» было впервые введено американским антропологом Эдвардом Холлом в 1954 г. при разработке «программы подготовки слушателей Института внешнеполитической службы <…> США для работы за рубежом с учетом культурных традиций страны пребывания» [113] . Вопросами межкультурной коммуникации занимаются лингвисты, культурологи, психологи, этнографы и социологи. В 1980-1990-е годы исследователи Гуань Шицзе, Ху Вэньчжун, Линь Дацзинь, заложили основу научного подхода к изучению межкультурной коммуникации в Китае. Известный российский культуролог А. П. Садохин определяет межкультурную коммуникацию как «особую форму коммуникации двух или более представителей различных культур, в ходе которой происходит обмен информацией и культурными ценностями взаимодействующих культур»[114].

---

[113] Воевода, Е. В. Профессиональная подготовка студентов международного профиля к межкультурной коммуникации: лингвосоциокультурные и психологические аспекты. Монография. – М.: Перспектива, 2019. С. 29.

[114] Садохин, А. П. Введение в теорию межкультурной коммуникации / А. П. Садохин. – М.: Высшая школа, 2005. – С. 95.

Подавляющее число исследователей адаптации и интеграции иностранных студентов акцентирует внимание на лингвокультурном, коммуникативном и социокультурном аспектах межкультурной коммуникации как её неотъемлемых составляющих – с этим ежедневно сталкиваются в общении российские и иностранные студенты в условиях поликультурной среды российских вузов.

Межкультурное общение и взаимодействие неизбежно влечет за собой взаимное влияние культур участников процесса коммуникации – **аккультурацию**. Канадский эксперт в области кросс-культурной психологии **Дж. Берри** обозначил четыре стратегии аккультурации:

- ассимиляция – человек принимает новую культуру, отказываясь от собственной культурной идентичности;
- сепарация – человек сохраняет собственную культуру и отказывается от взаимодействия с новой культурой;
- маргинализация – дистанцированность от родной и новой культуры;
- интеграция – человек взаимодействует с новой культурой, не отказываясь от собственной культурной идентичности[115].

В качестве дополнительной теоретической рамки следует упомянуть **модель межкультурной сенситивности** (чувствительности) **М. Беннетта**, позволяющую дифференцировать этапы интеграции по степени освоения инокультурных моделей поведения и мышления – от уровня неприятия иных культур (помимо собственной) на этноцентрической стадии до уровня интеграции на этнорелятивистской стадии[116]. Затем М. Хаммером был создан Опросник межкультурного развития (Intercultural Development Inventory, IDI), позволяющий, по мнению разработчика, определить уровень

---

[115] Берри, Дж. В. Кросс-культурная психология. Исследования и применение / Дж. В. Берри, А. Х. Пуртинга, М. Х. Сигалл, П. Р. Дасен / Пер. с англ. – Харьков: Изд-во Гуманитарный центр, 2008. – С. 382-383.

[116] Чжан, П. Трансформация ценностных ориентаций китайских студентов в условиях глобальных вызовов: анализ динамики и факторов влияния / П. Чжан, С. Лю С. К. Г. Эрдынеева // Вестник Психологические науки. – 2025. – № 3. – С. 88–103.

сформированности межкультурной компетенции. Однако воспользоваться опросником и провести квалифицированный анализ результатов могут только специально обученные эксперты, что затрудняет его распространение. В. Д. Кнэжевич и Б. Р. Братина подвергают модель М. Беннетта критике в силу нескольких причин: она не является универсальной и линейной, поскольку ориентирована на представителей западных культур и не учитывает специфику восточных культур; попытки определить, на каком уровне сформированности межкультурной компетентности находится индивид (например, преподаватель или студент) на том или ином этапе обучения, не всегда учитывают социальный контекст, что ведет к размытости границ уровней и искажению результатов[117]. Как отмечается в диссертационных исследованиях Ю. А. Логашенко и О. Б. Большаковой, ученые пока не смогли дать единого четкого определения феномена межкультурной сенситивности[118, 119], однако исследования продолжаются.

Рассмотрим с точки зрения межкультурной специфики основные теории и концепции, являющиеся основополагающими для изучения процессов адаптации и интеграции китайских студентов в студенческое сообщество российского вуза.

Уже упомянутый **Эдвард Холл** был не только первым исследователем, использовавшим термин «межкультурная коммуникация», но и разработчиком **теории высоко- и низкоконтекстных культур.** Её основой является отношение представителей культуры к коммуникативному контексту – к тому, что «обрамляет» ситуацию общения, то есть к «совокупности причин,

---

[117] Кнэжевич, В. Д., Братина, Б. Р. Модель развития междукультурной сензитивности Мильтона Беннета – действительно межкультурная? / В. Д. Кнэжевич, Б. Р. Братина // Концепт: философия, религия, культура. – 2017. – № 2. – С. 20-26.

[118] Логашенко, Ю. А. Межкультурная сенситивность студентов в полиэтничной среде: дис. … канд. психол. наук: 19.00.05 / Логашенко Юлия Александровна. – Санкт-Петербург, 2015. – 239 с.

[119] Большакова, О. Б. Формирование межкультурной коммуникативной компетентности у студентов вуза в контексте ресурсного подхода: дис. … канд. психол. наук: 19.00.07 / Большакова Олеся Борисовна. – Иркутск, 2019. – 201 с.

обстоятельств, влияющих на существование и развитие»[120] события. На основании этого, он предложил различать культуры высокого и низкого контекста (high & low context cultures). Представители высококонтекстных культур активно используют средства невербальной коммуникации – мимику и жесты; им свойственно, с одной стороны, многословие, а с другой – намеки, недоговаривание, и их слова можно понимать двояко; «сам говорящий умеет интерпретировать сказанное применительно ко времени и ситуации»[121]. К высококонтекстным культурам относятся культуры стран Кавказа и Закавказья, Центральной Азии, Ближнего и Среднего Востока (за исключением Израиля), Юго-Восточной Азии. Представители культур высокого контекста ориентированы на группу, а не на себя или какого-либо индивида (см. описание коллективистских и индивидуалистских культур ниже).

Представители культур низкого контекста в общении прямы и часто немногословны, их слова не предполагают скрытого подтекста и их нельзя интерпретировать двояко. К этому типу культур относятся Германия, Польша, Швейцария, Израиль и некоторые другие страны. Россия относится к культурам высокого контекста (многословие, намеки, мимика и жесты), однако также имеет признаки культур низкого контекста (прямота в высказываниях).

Представители культур высокого и низкого контекста по-разному выстраивают и воспринимают цепочки действий, которые Э. Холл называл «целевым танцем» (a dance with a goal): в культурах низкого контекста все шаги такого «танца» предопределены, и собеседник понимает, что можно ожидать; в культурах высокого контекста цепочка шагов выстраивается по-

---

[120] Большой толковый словарь русского языка. – [Электронный ресурс] – URL: https://gramota.ru/poisk?query=%D0%BA%D0%BE%D0%BD%D1%82%D0%B5%D0%BA%D1%81%D1%82&mode=slovari&dicts[]=42

[121] Воевода, Е. В. Профессиональная подготовка студентов международного профиля к межкультурной коммуникации: лингвосоциокультурные и психологические аспекты. Монография / Е. В. Воевода. – М.: Перспектива, 2019. – С. 37.

другому – это приводит к коммуникативному сбою. Например, если случилась неприятность, китаец может сделать вид, что ничего не произошло, хотя воспримет неприятность очень остро. А израильтянин[122] или американец в этой ситуации решит, что все в порядке – для китайца не было неприятности. В низкоконтекстных культурах смысл передается словами, а в высококонтекстных культурах – через контекст[123].

Согласно теории Эдварда Холла, культуры также делятся на монохронные и полихронные. Монохронный подход предполагает линейное восприятие времени, при котором задачи выполняются последовательно, а временн***ы***е рамки служат основным инструментом планирования и организации процессов. В культурах с линейным восприятием времени (характерных преимущественно для христианского мира), время концептуализируется как направленный вектор, разделенный на последовательные отрезки; это ограниченный ресурс, который движется строго из прошлого в будущее. Представители таких обществ, так называемые «монохронные» личности, демонстрируют высокую приверженность планированию и пунктуальности. Для них типично фокусироваться на одной задаче в определенный временной отрезок, избегая прерываний, а также выстраивать прагматичные, краткосрочные социальные связи.

Для представителей полихронных культур характерно циклическое восприятие времени, которое они рассматривают как многозадачное пространство. Такие люди легко совмещают несколько дел одновременно, не стремясь к строгой последовательности. Пунктуальность для них вторична: они не придают большого значения соблюдению временных рамок, так как ставят приоритетом живое общение и выстраивание долгосрочных межличностных связей, а не жесткое следование графику. Различия в восприятии времени часто становятся барьером для эффективной

[122] Мы упоминаем Израиль, поскольку в МГИМО обучаются студенты из этой страны, относящейся к культурам, отличным от культур других студентов.
[123] Hall, E. T. How Cultures Collide / E. T. Hall, E. Hall / In: Weaver G. Intercultural Relations. Communication, Identity, and Conflict. – Boston: Pearson Learning Solutions, 2014. – P. 34.

коммуникации. Представители монохронных культур привыкли к линейному планированию и полной концентрации на одной задаче, тогда как полихронные культуры склонны к многозадачности. В условиях лекций или семинаров это приводит к конфликтам: привычка «полихронщиков» вести параллельные беседы или пользоваться гаджетами воспринимается «монохронщиками» как неуважение и серьезная помеха учебному процессу и уважительному общению в целом.

Э. Холл обратил внимание на то, что представителей культур высокого контекста по восприятию времени, как правило, можно отнести к полихронным культурам, в то время как представителей культур низкого контекста обычно относят к монохронным культурам, причем для «монохронщиков» более значимо выполнение и завершение действия, а для «полихронщиков» – взаимоотношения: вежливость, доброта, уклонение от нанесения обиды[124].

Э. Холл также является разработчиком теории **проксемики**, или науки о зональных пространствах: он выделил 4 зоны – интимную (0–45 см), личную (45–120 см), социальную (120–360 см) и общественную (публичную) (более 360 см). Нарушение зонального пространства в сторону его уменьшения может расцениваться как агрессия или нарушение субординации, а в сторону увеличения – как холодность и отчуждение (особенно для экстравертов). Исследователи отмечают, что незнакомые люди при общении обычно соблюдают социальную дистанцию, но по мере установления более тесных и дружеских связей могут переходить на личную дистанцию. Это непосредственно влияет на установление интеграционных связей в студенческом сообществе.

Зональные расстояния изменяются от культуры к культуре. В Китае, по результатам исследования группы китайских ученых, среднее расстояние

[124] Hall, E. T. Beyond Culture / E. T. Hall. – New York: Anchor Books Editions, 1989. – P. 150.

между коммуникантами составляет 69,1 см[125], а в России – от 45 см до 120 см. В Дагестане дистанция между коммуникантами варьируется от 45–60 см на юге до 75–85 см на севере республики, в то время как в центральной ее части расстояние бывает 65–75 см[126]. В казахской культуре «отношение к друзьям или к знакомым проявляется в зоне личного общения»[127] – от 50–70 см при общении с близкими друзьями, до 70 – 120 см при общении с соседями и знакомыми. А в Израиле дистанция между говорящими бывает еще меньше – 20–30 см, к этому может присоединяться жестикуляция. Все это тесно связано с процессом интеграции иностранных студентов в студенческое сообщество принимающего вуза: повышенная (социальная) дистанция при общении в первые дни может восприниматься как социальная и эмоциональная отстраненность, хотя на самом деле такая дистанция обусловлена недостаточно близкими отношениями. В то же время, даже неумышленное сокращение дистанции между собеседниками обычно воспринимается как фамильярность или агрессия и может привести к конфликту.

Большой вклад в развитие общей теории межкультурной коммуникации внес нидерландский социальный психолог и культуролог **Герт Хофстеде**, разработавший **теорию культурных измерений**. Он предложил рассматривать культуры в соответствии с пятью параметрами:

- «культуры индивидуалистские и коллективистские;
- культуры с высокой и низкой степенью дистанцированности от власти;
- культуры мужского и женского типа (маскулинные и феминные);
- культуры с высокой и низкой степенью избегания неопределенности;

---

[125] Yu, X., Peripersonal Spaces of Chinese People for Different Directions and Genders / X. Yu, W. Xiong, Y.-Ch. Lee // Frontiers in Psychology. Environmental Psychology. 2020. Vol. 11. DOI: 10.3389/fpsyg.2020.00981. URL: https://www.frontiersin.org/journals/psychology/articles/10.3389/fpsyg.2020.00981/full

[126] Yu, X., An investigation into interpersonal and peripersonal spaces of Chinese people for different directions and genders / X. Yu, W. Xiong, Y.-Ch Lee // Frontiers in Psychology. Environmental Psychology. – 2020. – Vol. 11. – Art. 981. – P. 93.

[127] Бердалиева, Р. Ш. Особенности пространственной организации общения / Р. Ш. Бердалиева // Проблемы современной науки и образования. – 2018. – № 1 (121). – С. 30.

- культуры с долгосрочной и краткосрочной ориентацией на будущее»[128].

✓ *Индивидуалистские и коллективистские культуры*

К индивидуалистским культурам относится большинство протестантских стран (Нидерланды, Великобритания, страны Северной Европы, США, Канада); к коллективистским – страны Южной Европы, Кавказа и Закавказья, Центральной Азии, Ближнего, Среднего и Юго-Восточной Азии. Россия относится к странам с коллективистской культурой, хотя в последние 30 лет наблюдаются некоторые признаки индивидуалистских культур – это влияние глобализма и американской масс-культуры.

Представители коллективистских культур в жизни и общении ориентированы на интересы группы, а представители индивидуалистских культур – на интересы конкретного индивида. Если в студенческом сообществе на микроуровне (уровень языковой или академической группы) учатся студенты из одной страны или представители одной этнокультуры, они будут отдавать предпочтение в общении соотечественникам, особенно на начальном этапе интеграции. В коллективистских культурах преподаватель обычно обращается к студенческой учебной группе, хотя может задавать вопросы и конкретным студентам. Отметим, что не все студенты – представители коллективистских культур активно участвуют в дискуссиях: китайцы считают более логичным выступать в качестве представителей группы, чем высказывать свое индивидуальное мнение по тому или иному вопросу. Что касается представителей индивидуалистских культур, для них важнее высказать свое мнение. При работе над совместным проектом для «коллективистов» главное – взаимоотношения внутри рабочей группы, а для «индивидуалистов» – полученный результат. «Индивидуалисты» ценят публичную похвалу их работы, а некоторые «коллективисты» (Китай)

[128] Hofstede, G. Cultures and Organizations: Sofware of the Mind: Intercultural Cooperation and Its Importance for Survival / G. Hofstede, G. J. Hofstede, M. Minkov / 3rd edition. – McGraw-Hill, 2010. – P. 30.

испытывают неловкость, если руководители при всех хвалят их лично, а не группу, выполнившую задание[129].

Несколько противоречивой является ситуация с интеграцией в студенческое сообщество: представители коллективистских культур, с одной стороны, сохраняют приверженность своей «родной» культуре и этногруппе, а с другой – стараются адаптироваться к нормам и традициям нового студенческого сообщества (новой группы) с соблюдением гармонии взаимоотношений. Для представителей индивидуалистских культур интеграция в студенческое сообщество – это важная часть подготовки к будущей профессии; выполнение этой задачи рассматривается как более важное, чем установление и поддержание гармоничных взаимоотношений. Но исследователи из Иркутского государственного университета, где среди иностранных студентов преобладают китайцы, отмечают, что китайские студенты предпочитают общаться, обращаться с вопросами и проводить досуг и даже общаться в соцсетях с представителями своей этногруппы – в основном, со студентами, проживающими в общежитии[130]. Это подтверждают и китайские исследователи[131].

- ✓ *Культуры с высокой и низкой степенью дистанцированности от власти*

Как справедливо отмечают Г. Хофстеде, Г.-Я. Хофстеде и М. Минков, понятие дистанцированности от власти уходит корнями в семейные отношения – в патернализм. Социализация ребенка, начинающаяся в семье, включает в себя понимание статуса и субординации: родители пользуются

---

[129] Hofstede, G. Cultures and Organizations: Sofware of the Mind: Intercultural Cooperation and Its Importance for Survival / G. Hofstede, G. J. Hofstede, M. Minkov. – 3rd edition. – McGraw-Hill, 2010. – P. 124.

[130] Кузнецова, О. В. Социальный портрет китайского студента-мигранта (на примере Иркутского государственного университета) / О. В. Кузнецова, П. П. Дерюгин, К. А. Карапетян // Периферия. Журнал исследования нестоличных пространств. – 2025. – № 1 (6). – С. 25-32.

[131] Сюй, Ч. Проблемы адаптации китайских студентов к российской образовательной и социокультурной среде / Ч. Сюй, И. Чжан // Современная наука: актуальные проблемы теории и практики. Серия: Гуманитарные науки. – 2025. – № 07-2. – С. 137.

непререкаемым авторитетом, ребенок учится повиноваться родителям и другим взрослым родственникам, которые берут на себя ответственность за его благополучие. Исторически идея патернализма была перенесена из семейных в социальные отношения: человек, в силу тех или иных причин стоящий выше на социальной лестнице (хозяин, начальник, император и т.д.) рассматривается как индивид, которому следует повиноваться, поскольку он обладает властью. В современном обществе «власть» рассматривается шире – это могут быть не только структуры законодательной, исполнительной и судебной власти, главы государств[132], но и религиозные лидеры, руководители компаний, начальники любого уровня, командиры в армии и т.п.

К культурам, низко дистанцированным от власти, причисляются такие, которые рассматривают представителей власти как избранников народа – за них можно проголосовать на выборах, но, если они не соответствуют ожиданиям, их можно заменить другими на следующих выборах. При этом представители культур, низко дистанцированных от власти, считают себя равными выборным парламентариям и членам правительства, то есть этому типу культур свойственна идея равенства. В компаниях допускается и поощряется инициатива, внесение рядовыми сотрудниками предложений по улучшению работы и проч. К таким культурам относятся США, Великобритания, Франция, Германия, Израиль и др.

К культурам, высоко дистанцированным от власти, относятся такие, в которых дистанция между представителями власти и рядовыми гражданами (сотрудниками) значительно больше. Поэтому те, кто обладает властью, требуют повиновения, то есть основой культуры высокой дистанцированности от власти является идея неравенства. К культурам этого типа относятся Китай, Россия, страны Азии, Латинской Америки и Африки.

---

[132] Hofstede, G. Cultures and Organizations: Sofware of the Mind: Intercultural Cooperation and Its Importance for Survival / G. Hofstede, G. J. Hofstede, M. Minkovю – 3rd edition. – McGraw-Hill, 2010. – P. 68.

Рассмотрим, как проявляется данный культурный параметр в университетской жизни. В Китае и в России студенты относятся к преподавателю с большим уважением, он – гуру, его мнение авторитетно. Когда преподаватель входит в аудиторию, студенты встают. Вместе с тем, российские студенты не стесняются задавать преподавателю вопросы, если им что-то непонятно, могут спорить, доказывая свое мнение. А китайские студенты считают, что лучше промолчать, так как преподаватель может решить, что он плохо объяснил материал, и обидеться. У них развито «сильное чувство иерархии в социальных структурах»[133].

В Израиле, как и в других культурах с низкой дистанцией от власти, студенты не считают преподавателя основным источником информации, он для них – равный участник спора, на занятиях студенты могут заниматься другими делами (даже обедать!)[134].

- ✓ *Культуры мужского и женского типа (маскулинные и феминные)*

Традиционно считается, что культуры мужского типа предполагают стремление к первенству, карьерному успеху и материальному благополучию; соперничество, иногда переходящее в агрессию. К маскулинным культурам относятся страны Западной Европы, США и Канады, Ближнего и Среднего Востока, также некоторые страны Юго-Восточной Азии (Япония). Феминным культурам свойственно акцентировать внимание на духовных ценностях, соблюдать баланс между семьей и работой, гармонизировать отношения в семье и вне семьи. В Европе к феминным культурам относятся Скандинавские страны, в Юго-Восточной Азии – Таиланд, Вьетнам, Северная и Южная Корея, а также Израиль, хотя он ближе к маскулинным культурам. Китай

---

[133] Кузнецова, О. В. Социальный портрет китайского студента-мигранта (на примере Иркутского государственного университета) / О. В. Кузнецова, П. П. Дерюгин, К. А. Карапетян // Периферия. Журнал исследования нестоличных пространств. – 2025. – № 1 (6). – С. 30.

[134] Воевода, Е. В. Социокультурная специфика образа педагога в образовательном пространстве России и Израиля (по материалам экспериментального исследования) / Е. В. Воевода, Е. В. Соколова // Вестник Вятского государственного университета. – 2021. – № 3 (141). – С. 44.

принадлежит к маскулинным культурам, однако имеет и признаки феминности (например, стремление к гармонии). Россия, по мнению Г. Хофстеде с соавторами (2010), принадлежит к феминным культурам, однако за последние полтора десятилетия исследователи наблюдают рост маскулинности.

Следует отметить следующие наблюдения в области образования: для студентов – выходцев из стран с маскулинной культурой важны полученные оценки, а для студентов, представляющих феминные культуры, этот факт менее важен; представители маскулинных культур чаще выбирают соревновательные виды спорта, чем их сокурсники из феминных культур[135, 136]. Эти особенности важно учитывать, рассматривая процессы интеграции китайских студентов в студенческое сообщество российских вузов.

- ✓ *Культуры с высокой и низкой степенью избегания неопределенности*

Г. Хофстеде определяет степень избегания неопределенности как «степень ощущения опасности неоднозначных или неизвестных ситуаций представителями какой-либо культуры»[137]. Для культур с *высоким индексом* избегания неопределенности (Россия – 95, Турция – 85, Израиль – 81, Иран – 59) характерно уважение к традициям, их представители склонны к интеграции на основе совпадения мнений внутри группы. А представителям культур с *низким индексом* избегания неопределенности (Дания – 13, Швеция – 29) свойственно рисковать. Россия и Китай относятся к странам с высоким индексом избегания неопределенности, хотя на момент начала работы над монографией индекс Китая составлял всего 30[138]. По мнению ряда китайских

---

[135] Давыдова, Н. В. Анализ культурного параметра «маскулинность / фемининность» в системе кросс-культурной дидактики / Н. В. Давыдова, Н. А. Давыдов // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2023. – № 03. – С. 55. – [Электронный ресурс]. – URL: https://e-koncept.ru/2023/231015.htm

[136] Hofstede, G. Cultures and Organizations: Sofware of the Mind: Intercultural Cooperation and Its Importance for Survival / G. Hofstede, G. J. Hofstede, M. Minkov. – 3rd edition. – McGraw-Hill, 2010. – P. 161.

[137] Hofstede, G. Cultures and Organizations: Sofware of the Mind: Intercultural Cooperation and Its Importance for Survival / G. Hofstede, G. J. Hofstede, M. Minkov. – 3rd edition. – McGraw-Hill, 2010. – P. 191.

[138] Там же. – С. 192-194.

исследователей, Китай все-таки следует отнести к культурам с высокой степенью избегания неопределенности[139]. В то же время, Y. Latif et al. указывают на низкий уровень избегания неопределенности, иллюстрируя это примером: китайские аспиранты, обучающиеся в Австралии, не нервничают, если возникают ситуации неопределенности в академической культуре[140]. Можно сделать вывод о том, что индекс избегания неопределенности претерпевает изменения.

*Культуры с краткосрочной и долгосрочной ориентацией на будущее*

Этот параметр, называемый также «конфуцианским динамизмом», был введен позже остальных, по предложению китайских коллег Г. Хофстеде. Хотя он обычно используется для описания деловых культур, отметим, что по этому параметру, предполагающему наличие «трудолюбия, настойчивости, сдержанности, любви к самообразованию, скромности»[141], Китай занимает очень высокое место – 87 баллов, а Россия, также относясь к культурам с долгосрочной ориентацией будущее, – 81 балл[142]. Выбирая российский университет для получения высшего образования, выпускники китайских школ (при поддержке семьи) определенно ориентируются на будущее. Проведенный опрос китайских студентов, обучающихся в МГИМО, МГУ и МПГУ (n=56), выявил, что их привлекает не только доступная стоимость обучения (51,79%), но также высокое качество образования (отметили 73,21%

---

[139] Юй, Ч. К типологии китайской культуры в аспекте теорий межкультурной коммуникации / Ч. Юй, Д. Фэн // Молодой ученый. – 2015. – № 9 (89). – С. 1308-1311.

[140] Latif, Y. Interpreting the Cultural and Academic Experiences of PhD Students from the Indian Sub-Continent and the Chinese Regions in Australian Universities / Y. Latif, N. Harrison, H.-E. Chu // iJET. – 2020. – Vol. 15, № 19. – DOI:10.3991/ijet.v15i19.15799

[141] Скальная, О. А. Специфика современной китайской деловой культуры через призму традиционной китайской философии (на основании типологии культурных измерений Г. Хофстеде) / О. А. Скальная // Вестник Томского государственного университета. Культурология и искусствоведение. – 2023. – № 50. – С. 126.

[142] Скальная, О. А. Специфика современной китайской деловой культуры через призму традиционной китайской философии (на основании типологии культурных измерений Г. Хофстеде) / О. А. Скальная // Вестник Томского государственного университета. Культурология и искусствоведение. – 2023. – № 50. – С. 396.

опрошенных) и высокий статус диплома (58,93%) – все это позволяет после окончания университета получить хорошую работу[143].

**Модель измерения деловых культур**, предложенная **Фонсом Тромпенаарсом и Чарльзом Хэмпден-Тернером** (Нидерланды), включает в себя пять ориентаций: универсализм и партикуляризм, индивидуализм и коллективизм, нейтральность и эмоциональность, специфическое и диффузное, достижение и аскрипция (от англ. to ascribe – приписывать)[144]. Ориентация «индивидуализм и коллективизм», практически, совпадает с аналогичной позицией, описанной в рамках типологии Г. Хофстеде. Поскольку типология Ф. Тромпенаарса и Ч. Хэмпден-Тернера используется, в основном, для изучения деловых культур, для темы исследования интерес представляет позиция «универсализм и партикуляризм». Представители культур универсализма (культур универсальных, единых истин) уважают закон и считают, что он един для всех, независимо от должности и статуса человека. К этим культурам относятся США, Великобритания, Германия, скандинавские страны

Представители культур партикуляризма (культур частных истин) полагают, что законы и правила можно трактовать применительно к ситуации, с учетом «значимости» человека – его должности, степени родства или знакомства с высокопоставленными людьми. К таким культурам относятся Россия, Китай, Франция, Италия, Турция, Китай, Израиль, страны Ближнего Востока и Юго-восточной Азии. (При этом отметим приверженность китайцев к соблюдению правил.)

В учебных заведениях часто случаются ситуации, когда студенты, не успевшие в срок сдать работу (нарушившие правила), просят не относиться к

---

[143] Хань, С. Особенности интеграции китайских студентов в студенческое сообщество российского вуза / С. Хань // Сб. материалов XXVII Международной научно-практической конференции «Актуальные аспекты развития науки и общества в эпоху цифровой трансформации». – М.: Издательство «АНО ДПО «Университет ИТБО», 2026. – С. 80-85.

[144] Trompenaars, F. Riding the Waves of Culture. Understanding Diversity in Global Business. – 3rd edition / F. Trompenaars, Ch. Hampden-Turner. – McGraw-Hill, 2012. – Pp. 11-12, 39.

ним строго и принять работу. Такие же ситуации происходят при оценке проекта, ответа, контрольной работы, то есть в тех случаях, когда нарушаются правила или критерии оценки[145]. Также следует учитывать тот факт, что для студентов из стран с культурами универсальных истин правила важнее взаимоотношений, а для студентов из стран с культурами частных истин наоборот – взаимоотношения важнее правил[146]. При наличии в студенческой группе представителей разных культур может случиться конфликт, если один студент попросит дать ему списать задание (партикуляризм), а другой откажется (универсализм и индивидуализм)[147].

И, наконец, рассмотрим **модель межкультурной коммуникации**, разработанную известным культурологом **Ричардом Льюисом** (Великобритания). Он предложил классифицировать культуры как моноактивные (линейно-активные), полиактивные и реактивные[148]. Хотя модель была разработана для сферы бизнеса, она применима и для сферы образования. Представители *моноактивных* культур (Германия, Великобритания, США, Швеция) – это, преимущественно, тихие и терпеливые интроверты; они пунктуальны и заранее планируют будущее, редко перебивают собеседника и сдержанны в использовании жестикуляции. Китай, Турция и Иран относятся к *реактивным* культурам – это уважительные, терпеливые и молчаливые интроверты. Исследователи отмечают некоммуникабельность и низкий уровень контактности китайских студентов с представителями других этнических групп. Представители реактивных культур хорошие слушатели, не перебивают собеседника и минимально

---

[145] Воевода, Е. В. Профессиональная подготовка студентов международного профиля к межкультурной коммуникации: лингвосоциокультурные и психологические аспекты. Монография / Е. В. Воевода. – М.: Перспектива, 2019. – С. 41.

[146] Trompenaars, F. Riding the Waves of Culture. Understanding Diversity in Global Business. – 3rd edition / F. Trompenaars, Ch. Hampden-Turner. – McGraw-Hill, 2012. – P. 62.

[147] Voevoda, E. V. Intercultural communication in multicultural education space / E. V. Voevoda // Training, Language and Culture. – 2020. – № 4 (2). – P. 11-20.

[148] Льюис, Р. Столкновение культур. Путеводитель для всех, кто делает бизнес за границей / Р. Льюис / Пер. с англ. А. Андреева, М. Павловой. – М.: Манн, Иванов и Фербер, 2013. – 640 с.

прибегают к жестикуляции и мимике. Студенты из Китая не допускают потери лица, стараются избегать возражений и берегут репутацию других людей[149]. Они пунктуальны, но планируют и принимают решения довольно медленно[150].

Россия, страны Кавказа и Центральной Азии, Израиля относятся к полиактивным культурам, представители которых – нетерпеливые, любопытные, общительные и разговорчивые экстраверты, способные делать сразу несколько дел. Они эмоциональны, возражают и часто перебивают собеседника, много жестикулируют, особенно студенты из Дагестана. «Полиактивщики» непунктуальны, но не считают это недостатком. Моноактивные культуры ориентированы на решение задачи, полиактивные – на людей, а реактивные – на уважение. В целом, можно провести параллель между монохронными и моноактивными культурами – с одной стороны и полихронными и полиактивными культурами – с другой стороны.

Все разработчики теории межкультурной коммуникации отмечают, что нельзя однозначно утверждать принадлежность конкретных индивидов к какой-либо одной культуре: все зависит от места проживания человека, социальной среды, характера и образования. Более того, даже говоря о культуре целой страны, часто отмечают, что, помимо основного типологического «культурного ядра», она обладает признаками иной культуры – например, Китай и Россия относятся к монохронным культурам с элементами полихронности. Такие типы культур считаются синтетическими[151].

Представленные выше типологии культур позволяют понять, как принадлежность собеседника к той или иной культуре (а также к набору

---

[149] Сюй, Ч. Проблемы адаптации китайских студентов к российской образовательной и социокультурной среде / Ч. Сюй, И. Чжан // Современная наука: актуальные проблемы теории и практики. Серия: Гуманитарные науки. – 2025. – № 07-2. – С. 136-139. – С. 137.

[150] Почепцов, Г. Г. Теория коммуникации / Г. Г. Почепцов. – 2-е изд., стер. – М.: СмартБук, 2009. – 602 с.

[151] Hofstede, G. J. Exploring Culture. Exercises, Stories and Synthetic Cultures / G. J. Hofstede, P. B. Pedersen, G. Hofstede. – Intercultural Press, a Nicholas Brealey Publishing Company, 2002. – P. 19.

культур – в зависимости от типологии) проявляется в его поведенческих и коммуникативных характеристиках.

В МГИМО, помимо русских студентов, обучаются студенты из регионов России – башкиры, татары, дагестанцы, кабардинцы и балкарцы, якуты и представители других этносов. Среди иностранных студентов наиболее многочисленные группы составляют китайцы, белорусы, казахи, узбеки, кыргызы, таджики, азербайджанцы, турки и израильтяне. Интеграция китайских студентов в студенческое сообщество МГИМО предполагает необходимость учитывать особенности поликультурной среды вуза международного профиля. Р. Льюис отмечает, что труднее всего достичь взаимопонимания в общении представителей моноактивных и полиактивных культур – у них самые большие различия. Представители реактивных культур находят общий язык при общении с представителями моноактивных культур. Что касается общения представителей полиактивных и реактивных культур, то их общение также вполне удовлетворительно, однако требуется время, чтобы достичь понимания[152].

Сравним принадлежность студентов из Китая и других иностранных учащихся МГИМО к различным типам культур, чтобы увидеть совпадения и различия в характеристиках культур, с которыми им приходится взаимодействовать. За основу возьмем результаты анкетирования, проведенного в МГИМО в рамках 3-го Конкурса молодых ученых, который позволил выявить типологические характеристики культур, к которым принадлежат студенты университета[153,154]. Нами добавлены характеристики

---

[152] Льюис, Р. Столкновение культур. Путеводитель для всех, кто делает бизнес за границей / Р. Льюис / Пер. с англ. А. Андреева, М. Павловой. – М.: Манн, Иванов и Фербер, 2013. – С. 46-59.

[153] Воевода, Е. В. Модели коммуникативного поведения студентов из постсоветских стран и регионов России / Е. В. Воевода, Н. С. Неволин, Е. А. Клепикова, М. А. Ерхова // Известия Южного федерального университета. Педагогические науки. – 2016. – № 11. – С. 21-27.

[154] Воевода, Е. В. Поведенческие императивы в поликультурной образовательной среде / Е. В. Воевода, Д. А. Павленко, Е. Шагардинова // Среднее профессиональное образование. – 2016. – № 10. – С. 52-55.

культуры Израиля[155,156] . В сравнительный анализ не включены культуры студентов из стран Африки, поскольку среди них опрос не проводился, большинство из них слабо владеет (или не владеет) русским языком, а в качестве языка общения внутри университета использует английский или французский языки. (Особенности адаптации африканских студентов к социокультурной среде российских вузов представлены в диссертационном исследовании К. Ф. Йомби, выполненного в МГИМО МИД России[157].)

Ниже представлена сравнительная таблица (см. Табл. 3) типов культур студентов МГИМО. Зеленым фоном обозначена степень различия с культурой Китая; желтым – полное различие; голубым – незначительные различия (совпадает ядро и могут добавляться элементы другого типа культуры); розовым – некоторые различия (не совпадает ядро, но совпадают элементы другого типа культуры).

В таблице использованы следующие сокращения:

- *для обозначения стран и регионов России*:

| | | |
|---|---|---|
| Китай – Кит. | Кабардино-Балкария– КБ. | Кыргызстан – Кыр. |
| Россия – Рос. | Якутия – Як. | Таджикистан – Тад. |
| Татарстан – Тат. | Белоруссия – Бел. | Азербайджан – Аз. |
| Башкирия – Баш. | Казахстан – Каз. | Турция – Тур. |
| Дагестан – Даг. | Узбекистан – Узб. | Израиль – Изр. |

- *для обозначения типов культур*:

| | |
|---|---|
| высокого – низкого контекста | ВК – НК |

[155] Шляпников, В. Н. Половые различия в состоянии волевой регуляции у представителей маскулинных и феминнных национальных культур РФ и СНГ / В. Н. Шляпников // Экспериментальная психология. – 2020. – № 13 (2). – С. 139–152

[156] Соколова, Е. В. Управление социокультурной адаптацией студентов в контексте международной академической мобильности (на примере университетов России и Израиля): дис. … канд. пед. наук: 5.8.7 / Соколова Евгения Владимировна. – Москва, 2023. – 190 с.

[157] Йомби, К. Ф. Психолого-педагогические условия адаптации африканских студентов к социокультурной среде российских вузов: дис. … канд. пед. наук: 5.8.7 / Йомби Кевин Фабрис. – Москва, 2026. – 303 с.

| | |
|---|---|
| монохронная – полихронная | МХ – ПХ |
| коллективистская – индивидуалистская | Кол – Ин |
| маскулинная – феминная | МХ – ПХ |
| высокая – низкая дистанция от власти | ВД – НД |
| высокое – низкое избегание неопределенности | ВИН – НИН |
| универсализм – партикуляризм | Ун – Пар |
| моноактивная – полиактивная – реактивная | МА – ПА – РА |
| с элементами | э. |

Таблица 3 – Сравнительная таблица типов культур студентов МГИМО

| Тип / Страна | ВК/НК | МХ/ПХ | Кол/Ин | М/Ф | ВДВ / НДВ | ВИН / НИН | Ун/Пар | МА/ ПА/РА |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| **Кит.** | ВК | МХ.э ПХ | Кол | М.эФ | ВДВэ НДВ | ВИН | Пар | РА |
| **Рос.** | ВК | МХ.э ПХ | Кол.э Инд | Ф.эМ | ВДВэ НДВ | ВИН | Пар | ПА.э РА |
| **Тат.** | ВК | ПХ | Кол | М | ВДВ | ВИН | Пар | РА |
| **Баш.** | ВК | ПХ | Кол | М.эФ | ВДВ | ВИН | Пар | РА |
| **Даг.** | ВК | ПХ | Кол | М | ВДВ | ВИН | Пар | ПА |
| **КБ.** | ВК | ПХ | Кол | М.эФ | ВДВ | ВИН | Пар | ПА |
| **Як.** | ВК | ПХ | Кол | М.эФ | ВДВ | ВИН | Пар | РА |
| **Бел.** | ВК | МХ.э ПХ | Кол | Ф.эМ | ВДВ.э НДВ | ВИН | Пар | ПА.э РА |
| **Каз.** | ВК | МХ.э ПХ | Кол.э Инд | М | ВДВ | ВИН | Пар | ПА.э РА |
| **Узб.** | ВК | ПХ | Кол | М | ВДВ | ВИН | Пар | РА |
| **Кыр.** | ВК | ПХ | Кол | М | ВДВ | ВИН | Пар | РА |
| **Тад.** | ВК | ПХ | Кол | М.эФ | ВДВ | ВИН | Пар | ПА |
| **Аз.** | ВК | ПХ | Кол | М | ВДВ | ВИН | Пар | ПА |

| **Тур.** | ВК | ПХ | Кол | М.эФ | ВДВ | ВИН | Пар | РА |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| **Изр.** | НК | ПХ | Кол | Ф.эМ | НДВ | ВИН | Пар | ПА |

Составлено автором

Таблица демонстрирует полное совпадение культур по параметрам «высокое избегание неопределенности» и «партикуляризм», однако ни одна страна не совпадает полностью по культурным параметрам с Китаем. Из 15 культур 10 являются синтетическими. Обозначим разницу между культурами с незначительными различиями (дополнительными элементами) при совпадении ядра в 1 балл; разницу между культурами с несовпадением ядра при совпадении дополнительных элементов в 2 балла; разницу между культурами с параметрами, полностью отличающимися от китайских (несовпадение ядра) в 4 балла – принадлежность к разным типам культур значительно затрудняет коммуникацию и взаимодействие и, как итог – интеграцию в студенческое сообщество. Максимальная разница может быть оценена в 32 балла.

Несовпадение культур расположились в следующем порядке:

- По двум параметрам (незначительные различия при совпадении ядра) отличается Белоруссия – 2 балла.
- По трем параметрам (незначительные различия при совпадении ядра) отличается Россия – 3 балла.
- На том же уровне находятся культуры, у которых имеется также по два параметра отличия, но более серьезных (1 – незначительные различия при совпадении ядра и 1 – несовпадение ядра при совпадении элементов другого типа культуры) – Турция, Башкирия, Якутия – по 3 балла.
- За ними следует Казахстан с отличием по четырем параметрам (при совпадении ядра и наличии дополнительных элементов культуры) – 4 балла.
- На том же уровне расположены культуры, имеющие по 2 параметра с совпадающим ядром и другими элементами и по 1 – с несовпадающим ядром, но совпадающими иными элементами – Татарстан, Узбекистан, Кыргызстан – по 4 балла.

- Больше различий имеют культуры, не совпадающие по 1 параметру, полностью отличающемуся от китайского, по 1 – с совпадающим ядром и отличными другими элементами и по 1 – с несовпадающим ядром, но совпадающими другими элементами – Кабардино-Балкария, Таджикистан – по 7 баллов.
- Еще больше различий имеют культуры, не совпадающие по 1 параметру, полностью отличающемуся от китайского, по 2 – с совпадающим ядром и отличными другими элементами и по 1 – с несовпадающим ядром, но совпадающими другими элементами – Дагестан и Азербайджан – по 8 баллов.
- Больше всего различий наблюдается между культурами Китая и Израиля – полностью не совпадают 2 основных параметра, 1 параметр, отличающийся ядром и имеющий дополнительные элементы, и 2 параметра с совпадающим ядром и несовпадающими иными элементами – 13 баллов.

Результаты иллюстрирует Рисунок 2, на котором китайская культура имеет 0 баллов – как основа, от которой возможны отклонения.

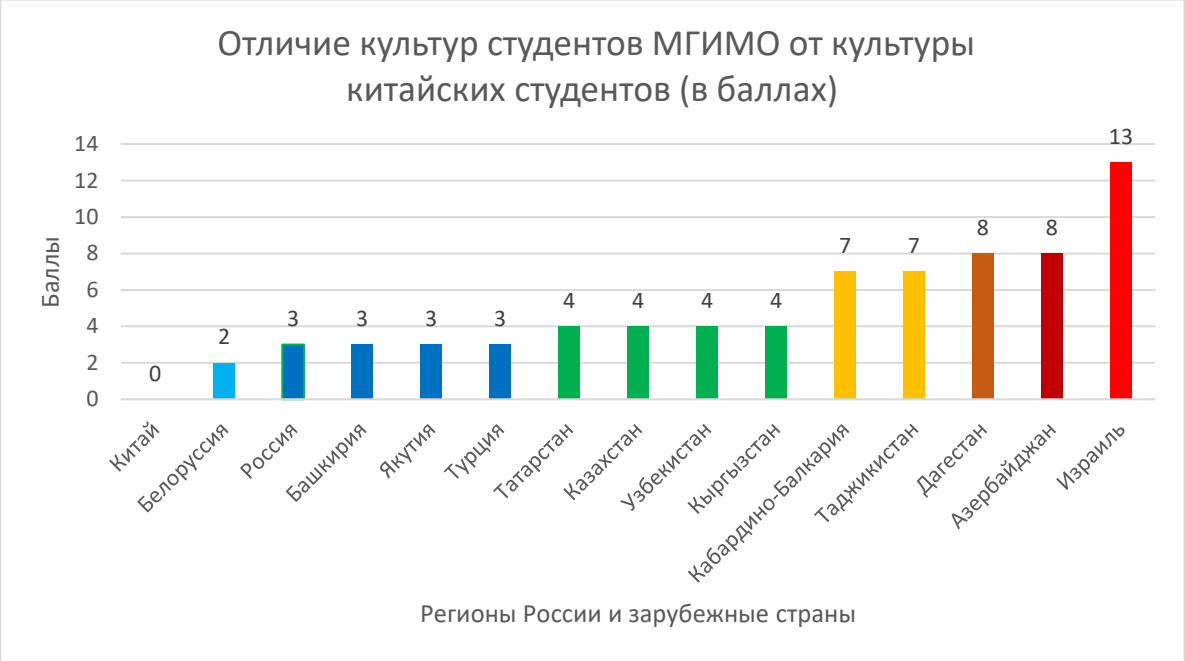



Рисунок 2 – Различие культур китайских студентов и студентов МГИМО

Составлено автором

Диаграмма демонстрирует 6 уровней отличия культур внутри студенческого сообщества МГИМО на уровне университета. Если рассматривать поведенческие императивы с точки зрения теории межкультурной коммуникации, меньше всего проблем в общении у китайских студентов будет в общении с белорусскими, русскими и казахскими студентами, а больше всего различий и потенциальных проблем – со студентами из Израиля, Таджикистана, Кавказа и Закавказья.

Однако на практике необходимо учитывать дополнительные факторы, осложняющие интеграцию китайских студентов в студенческое сообщество принимающего российского вуза: К ним относятся: 1) стеснительность, вызванная слабым знанием русского языка; 2) разница в этнокультурной специфике китайских студентов и студентов группы и курса: обычаи, традиции, особенности организации быта, способы приготовления и принятия пищи; 3) социально-психологические факторы: предпочтения и возможности проведении досуга, степень привязанности к родственникам и чувство одиночества и проч.; 4) состав группы и курса: в одном формальном студенческом сообществе не бывает представителей всех перечисленных стран и регионов России. Это свидетельствует о необходимости формирования у всех участников процесса интеграции межкультурной и коммуникативной компетенций.

Таким образом, опора на теорию межкультурной коммуникации, теорию культурных измерений и модель измерения деловых культур позволила определить межкультурные основы адаптации и интеграции иностранных студентов. Проведенный сравнительно-сопоставительный анализ взаимного влияния культур студентов из Китая, России, стран Центральной Азии и Израиля показал, что типологические различия культур не являются непреодолимыми барьерами в процессах адаптации и интеграции китайских студентов в студенческое сообщество российского вуза. Однако их необходимо учитывать самим студентам из Китая, старостам и студентам этнически смешанных студенческих групп, преподавателям, кураторам и

активистам формальных студенческих сообществ (Студенческий союз, землячество, клубы и проч.). Для повышения эффективности интеграции китайских студентов в студенческое сообщество российского вуза в параграфе 1.3 прибегнем к моделированию этого процесса, которое позволит визуально представить гипотетические предположения и практический опыт в виде четкой схемы.

## 1.3. Моделирование процесса интеграции китайских студентов в студенческое сообщество российского университета

«Процессы глобализации высшего образования, интенсифицировавшиеся в последние два десятилетия, привели к существенному увеличению потоков академической мобильности, среди которых образовательная миграция студентов из Китайской Народной Республики в российские университеты занимает особое место. Московский государственный институт международных отношений (университет) как ведущий вуз международного профиля традиционно аккумулирует значительное число иностранных студентов, причём представители КНР формируют одну из наиболее многочисленных национальных групп в структуре иностранного студенческого корпуса. Специфика МГИМО-Университета заключается в том, что его образовательная среда изначально ориентирована на подготовку специалистов в области международных отношений, международных экономических отношений и международной торговли, международного права, международного бизнеса и международной журналистики, что предполагает высокий уровень профессионального межкультурного взаимодействия и делает вопросы интеграции инокультурных студентов не просто административной задачей, а органической частью образовательного процесса.

В педагогической науке сложилось устойчивое понимание того, что интеграция включает в себя, как минимум, четыре взаимосвязанных

измерения: академическое, социокультурное, психологическое и коммуникативное. К этому следует, как явствует из предыдущего параграфа, следует добавить межкультурное измерение. Каждое из указанных измерений обладает собственной динамикой и подвержено влиянию различных факторов, начиная от индивидуально-психологических характеристик обучающегося и заканчивая институциональными условиями принимающей образовательной организации[158]. Но следует отметить, что как порознь, так и в сочетании друг с другом, эти аспекты обеспечивают степень успешности общения и взаимодействия иностранных студентов со студенческим сообществом зарубежного (российского) вуза. Академический аспект в большей степени связан с процессами адаптации, однако не следует забывать, что интеграция в студенческое сообщество на микроуровне происходит через общение и взаимодействие с учебной (академической и языковой) группой, в том числе, на занятиях – в процессе выполнения парных и групповых заданий[159], дискуссий и обсуждений проблемных вопросов на семинарских занятиях. Для китайских студентов, чья культурная традиция значительно отличается от российской по целому ряду параметров – от коммуникативных моделей до представлений о роли преподавателя и характере учебного взаимодействия, – эти измерения приобретают дополнительную специфику»[160].

Вузы международного профиля, к которым относится МГИМО, создают особую среду, в которой социокультурный подход рассматривается как значимая составляющая профессиональной подготовки специалистов-

---

[158] Иванов, Н. Ю. Адаптация китайских студентов к российской образовательной среде (на материале авторефератов диссертаций) / Н. Ю. Иванов, М. П. Цынзак, Степанова С. С. // Профессиональное образование и рынок труда. – 2023. – Т. 11. – № 3 (54). – С. 123–133.

[159] Малышева, М. В. Социолингвистическая адаптация студентов из Китая, обучающихся в московских университетах: комбинированное исследование / М. В. Малышева // Социолингвистика. – 2021. – № 2 (6). – С. 196.

[160] Хань, С. Теоретико-методологические основания исследования интеграции китайских студентов в студенческое сообщество российского ВУЗа международного профиля на примере МГИМО / С. Хань // Современный ученый. – 2026. – № 7. – С. 333–346.

международников [161] . Потребность разработки социокультурного аспекта интеграции именно китайских студентов в сообщество российского вуза международного профиля определяется несколькими обстоятельствами. Во-первых, стратегическое партнёрство между Россией и Китаем в образовательной сфере, закреплённое рядом межправительственных соглашений, предполагает неуклонное увеличение числа китайских студентов в российских вузах, что делает задачу их успешной интеграции вопросом не только педагогической практики, но и образовательной политики [162] . Во-вторых, культурно-специфические особенности китайских студентов создают уникальную конфигурацию интеграционных барьеров и ресурсов, которая не может быть описана общими моделями, созданными для иных культурных групп[163].

В-третьих, МГИМО как вуз, осуществляющий подготовку в области международных отношений и обладающий развитой инфраструктурой международного сотрудничества, представляет собой своего рода модельный случай, на котором может быть прослежена специфика интеграции в условиях образовательной среды, целенаправленно формирующей социокультурную компетенцию у всех участников образовательного процесса»[164]. В связи с этим, логичным является осуществить моделирование процесса интеграции китайских студентов в студенческое сообщество российского вуза.

---

[161] Шишлова? Е. Э. Социокультурный подход в профессиональной подготовке специалиста международного профиля: дис. … д-ра пед. наук. Москва, 2021. 447 с.

[162] Вашкявичус, В. Ю. Что ищет китайский студент в России: анализ образовательных потребностей китайских студентов в российских вузах по материалам социологического исследования / В. Ю. Вашкявичус, Ю. Н. Кондракова, Е. С. Кузьмина, И. Б. Сметанников // Вестник Томского государственного университета. Философия. Социология. Политология. – 2022. – № 65. – С. 213–237.

[163] Елистратов, В. С. Современный китайский учащийся в российском вузе: опыт составления суммарного портрета культурно-языковой личности / В. С. Елистратов, Я. Хэ // Философия и культура. – 2025. – № 1. – С. 18–28.

[164] Хань, С. Теоретико-методологические основания исследования интеграции китайских студентов в студенческое сообщество российского ВУЗа международного профиля на примере МГИМО // Современный ученый. 2026. № 7. С. 333 – 346. 6

Моделирование, как известный теоретический метод, активно используется в педагогике. Моделирование представляет собой упорядоченное схематичное представление об исследуемом предмете. Анализируя использование моделирования в различные периоды истории, Р. И. Платонова представляет его «как универсальный метод, объединяющий качественный и количественный подходы в педагогическом исследовании»[165]. По мнению О. А. Козыревой, «педагогическое моделирование – это полисистемное понятие, основы которого могут быть определены через различные составляющие научной теоретизации и научного поиска, в системе раскрывающие возможность создания нового знания и новых средств профессионально-педагогической деятельности»[166].

В. В. Афанасьев с соавторами отмечают «необходимость создания моделей <…> в процессе решения самых разных задач, например, при проверке выдвинутых гипотез»[167]. Моделирование также рассматривают как ресурс, метод, средство и вид деятельности»[168, 169], визуально представленную

---

[165] Платонова, Р. И. Моделирование в научно-педагогических исследованиях / Р. И. Платонова // Азимут научных исследований: педагогика и психология. – 2017. – Т. 6. – № 3 (20). – С. 190.

[166] Козырева, О. А. Педагогическое моделирование как конструкт теоретизации и научного поиска / О. А. Козырева // Вестник НВГУ. – 2021. – № 1(53). – С. 90.

[167] Афанасьев, В. В. Подходы к моделированию изучаемых явлений в области гуманитарных наук: сущностно-содержательный анализ и типология применения / В. В. Афанасьев, И. В. Афанасьев, А. А. Павленко // Проблемы современного образования. – 2023. – № 3. – С. 87.

[168] Скляренко, И. С. Моделирование в педагогическом процессе / И. С. Скляренко // Педагогика и психология: академический журнал. – 2024. – № 1 (4). – С. 16.

[169] Козырев, Н. А. Педагогическое моделирование как продукт и метод научно-педагогического исследования / Н. А. Козырев, О. А. Козырева // Электронный научно-практический журнал «Современная педагогика». – 2015. – № 8. – [Электронный ресурс] – URL: https://pedagogika.snauka.ru/2015/08/4791.

систему [170], форму представления педагогического опыта [171], «формализованное воспроизведение структуры проблемы исследования»[172].

Педагогическую модель отличают «ориентированность на исследование, наличие информации, связь с реальностью, процессуальная сущность, воспроизводимость в новых условиях»[173].

Особо отметим наблюдение И. О. Котляровой, которая, описывая этапы моделирования, отмечает её вариативность, то есть возможность изменения первоначального варианта модели в связи с «коррекцией модели – её уточнением и выявлением новых релевантных свойств»[174]. Именно это было сделано в ходе настоящего исследования: после конструирования первого варианта модели и публикации статьи с её описанием [175] были выявлены существенные дополнения, и это привело к изменению модели и написанию новой статьи. Таким образом, представленная в данном параграфе модель является вариативной.

Метод моделирования используется не только в педагогической теории, но и преподавателями-практиками. Так, модель, разработанная А. Л. Гнеушевой, «позволяет преподавателю превратить медиатекст <…> в объект глубокого лингвокультурологического анализа и точку роста для

---

[170] Котлярова, И. О. Метод моделирования в педагогических исследованиях: история развития и современное состояние / И. О. Котлярова // Вестник ЮУрГУ. Серия «Образование. Педагогические науки». – 2019. – Т. 11. – № 1. – С. 6–20.

[171] Писаренко, В. И. Педагогические модели: типология и особенности / В. И. Писаренко // Проблемы современного образования. – 2024. – № 1. – С. 63.

[172] Галустян, О. В. Педагогическое моделирование в исследованиях по педагогике высшей школы: теоретический аспект / О. В. Галустян, Ц. Чжан, С. С. Гамисония // Вестник ВГУ. Серия: Проблемы высшего образования. – 2024. – № 1. – С. 31.

[173] Писаренко, В. И. Педагогические модели: типология и особенности / В. И. Писаренко // Проблемы современного образования. – 2024. – № 1. – С. 60.

[174] Котлярова, И. О. Метод моделирования в педагогических исследованиях: история развития и современное состояние / И. О. Котлярова // Вестник ЮУрГУ. Серия «Образование. Педагогические науки». – 2019. – Т. 11. – № 1. – С. 13.

[175] Хань С. Модель реализации процесса интеграции китайских студентов в студенческое сообщество российского вуза международного профиля и пути оценки ее эффективности / С. Хань, Е. В. Воевода// Управление образованием. 2026. Т. 16. № 6. С. 232–242.

межкультурного сознания студентов»[176]. Модель, сконструированная А. В. Илюшиной, представляет собой алгоритм формирования межкультурной компетенции средствами иностранного языка[177]. Обе модели воспроизводимы и могут быть использованы при обучении иностранных студентов, для которых русский язык является иностранным.

В диссертации А. М. Кашевской схематично представлена технология стимулирования адаптации китайских студентов к образовательной среде технического вуза, соответствующая заявленной теме исследования. Автор выделяет шесть этапов: «1) диагностико-прогностический; 2) оценка сложившейся ситуации; 3) выбор способа стимулирования преодоления трудностей; 4) непосредственная подготовка к реализации педагогического сопровождения; 5) реализация социально-педагогического сопровождения; 6) экспертно-оценочный»[178]. Обращает на себя внимание пятый этап, в котором показано, что адаптация происходит к образовательной среде вуза.

Модель, сконструированная Т. Гоу, состоит из пяти блоков – «целевого, содержательного, технологического, средового и результативного»[179], при этом технологический блок включает в себя оценочно-диагностический модуль. В модели, разработанной Е. В. Соколовой выделено четыре блока: «1) установочно-целевой; 2) методологический; 3) организационно-технологический и ресурсный; 4) результативный»[180]. Н.В. Ковтун в своей

---

[176] Гнеушева, А. Л. Формирование социокультурной компетенции у иностранных студентов на продвинутом этапе обучения РКИ через работу с аутентичными медиатекстами / А. Л. Гнеушева // Образование и общество. – 2026. – № 2 (157). – С. 60.

[177] Илюшина, А. В. An intercultural competence model developed in students through foreign language teaching / А. В. Илюшина // Цифровое общество в контексте развития личности: 10 мая 2016 г., г. Екатеринбург. – Уфа: АЭТЕРНА, 2016. – С. 76.

[178] Кашевская, А. М. Педагогическая технология стимулирования адаптации китайских студентов к образовательной среде российского технического вуза: дис. … канд. пед. наук: 5.8.7 / Кашевская Анна Михайловна. – Москва, 2025. – С. 99.

[179] Гоу, Т. Педагогические факторы предвыездной адаптации студентов КНР к культурно-образовательной среде российских вузов: дис. … канд. пед. наук: 5.8.7 / Гоу Тао. – Москва, 2024. – С. 128.

[180] Соколова, Е. В. Управление социокультурной адаптацией студентов в контексте международной академической мобильности (на примере университетов России и Израиля): дис. … канд. пед. наук: 5.8.7 / Соколова Евгения Владимировна. – Москва, 2023. – С. 70.

диссертации предлагает шестикомпонентную модель, содержащую «предпосылки, целевой, методологический и технологический блоки, организационно-педагогические условия и оценочно-результативный блок»[181].

Таким образом, наиболее частотными при моделировании являются целевой, методологический, диагностический и результативный блоки.

В докторской диссертации М. Н. Кожевниковой по интеграции иностранных студентов в образовательную среду российского вуза представлена более обобщенная модель, состоящая из шести блоков: «1) национально ориентированный подход; 2) цель интеграции; 3) взаимодействие иностранного обучающегося и российской образовательной среды; 4) интеграционные барьеры; 5) технология процесса интеграции; 6) результат» [182] . Модель также включает внешние и внутренние факторы интеграции, социально-педагогические условия интеграции и противоречия и, в целом, отражает триаду, представленную в названии темы докторской диссертации: национально ориентированный подход – российская образовательная среда – интеграция. Структура модели, представленной в настоящей работе, отличается от модели М. Н. Кожевниковой: совпадают только два блока – установочно-целевой и результативный.

Анализ примеров моделирования и ориентация на решение исследовательских задач позволили разработать и структурно представить авторскую шестикомпонентную **структурно-функциональную модель процесса интеграции китайских студентов в студенческое сообщество российского вуза**. Функции модели (целевая, концептуально-методологическая, организационно-управленческая, диагностико-результативная) отражены в названиях шести блоков: установочно-целевой;

---

[181] Ковтун, Н. В. Наставничество как вид педагогического сопровождения иностранных студентов в российском университете: дис. … канд. пед. наук: 5.8.7 / Ковтун Наталья Владимировна. – Москва, 2024. – С. 78.

[182] Кожевникова, М. Н. Интеграция иностранных обучающихся в образовательную среду российского вуза на основе национально ориентированного подхода: дис. … д-ра пед. наук: 13.00.08 / Кожевникова Мария Николаевна. – Москва, 2020. – С. 200.

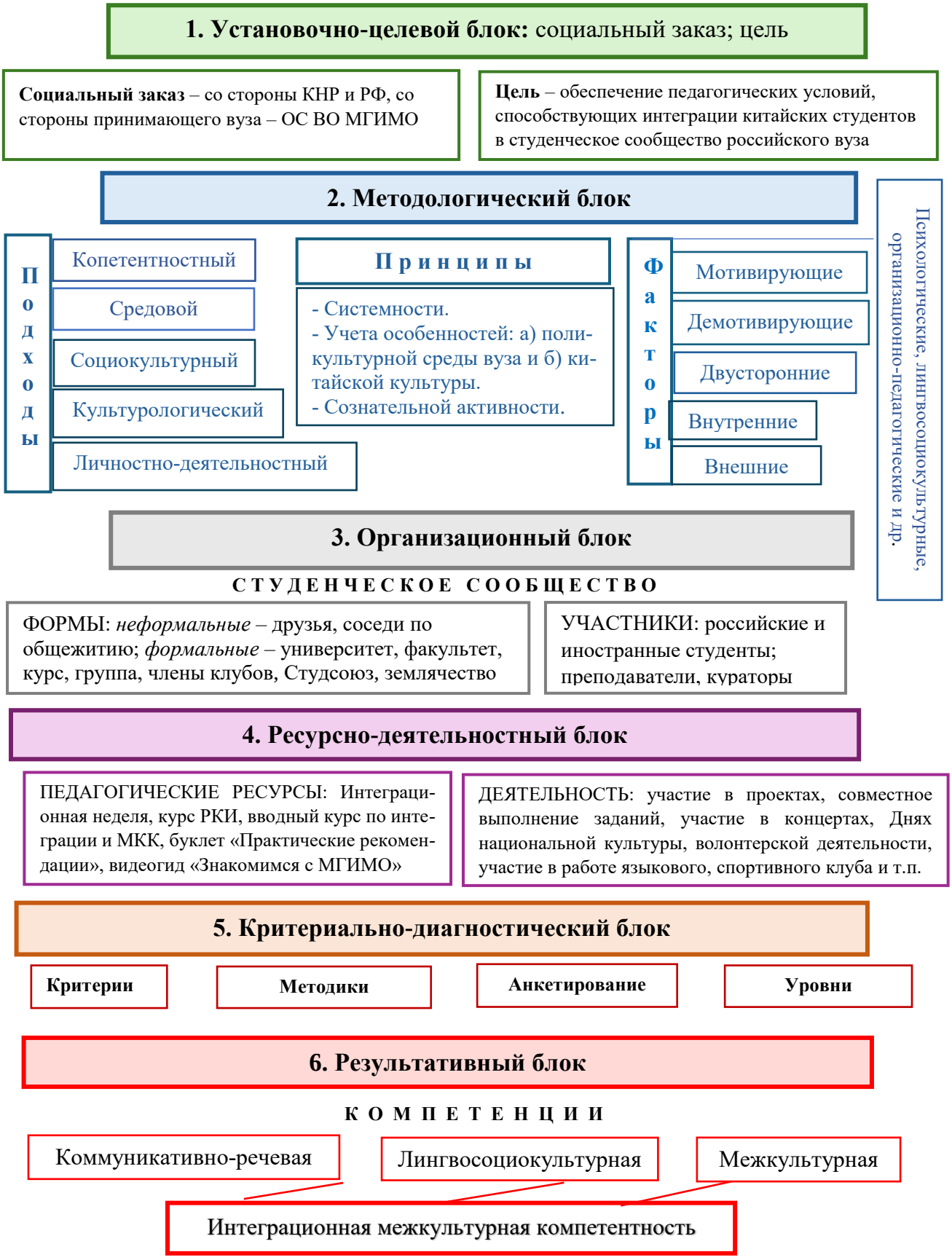



Рисунок 3 – Структурно-функциональная модель процесса интеграции китайских студентов в студенческое сообщество российского вуза

Составлено автором

методологический; организационный; ресурсно-деятельностный; критериально-диагностический; результативный. Модель спроектирована на основании проведенного теоретического исследования и анкетирования китайских студентов МГИМО, МГУ им. М. В. Ломоносова и МПГУ.

Рассмотрим подробнее каждый из вышеперечисленных блоков.

1. **Установочно-целевой блок** – двухкомпонентный. В его основе лежат:

- ***Социальный заказ*** – со стороны КНР и РФ, основанный на нормативных документах КНР и РФ в области сотрудничества в высшем образовании; со стороны принимающего вуза – ОС ВО МГИМО. В соответствии с Приказом Минобрнауки России № 1579 от 25 декабря 2020 года «О комплексном плане привлечения иностранных граждан для обучения в российских организациях, осуществляющих образовательную деятельность по образовательным программам высшего образования, с целью их последующего трудоустройства в российских и транснациональных компаниях за рубежом на 2021-2024 годы» Министерство науки и высшего образования Российской Федерации осуществляет содействие российским университетам в профессиональной подготовке по востребованным специальностям и «трудоустройстве иностранных студентов в российских и транснациональных компаниях за рубежом и в России». Между КНР и Россией существует соглашение о взаимном признании дипломов о высшем образовании и дипломов об ученых степенях. Правительство КНР в лице Министерства образования выдает образовательные гранты китайским студентам, обучающимся в зарубежных университетах, если направление подготовки и тема диплома соответствуют приоритетным направлениям развития народного хозяйства страны. Социальный заказ – со стороны КНР и РФ, основанный на нормативных документах КНР и РФ в области сотрудничества в высшем образовании; со стороны принимающего вуза – ОС ВО МГИМО.

В соответствии с Приказом Минобрнауки России № 1579 от 25 декабря 2020 года «О комплексном плане привлечения иностранных граждан для

обучения в российских организациях, осуществляющих образовательную деятельность по образовательным программам высшего образования, с целью их последующего трудоустройства в российских и транснациональных компаниях за рубежом на 2021-2024 годы» Министерство науки и высшего образования Российской Федерации осуществляет содействие российским университетам в профессиональной подготовке по востребованным специальностям и «трудоустройстве иностранных студентов в российских и транснациональных компаниях за рубежом и в России». Между КНР и Россией существует соглашение о взаимном признании дипломов о высшем образовании и дипломов об ученых степенях. Правительство КНР в лице Министерства образования выдает образовательные гранты китайским студентам, обучающимся в зарубежных университетах, если направление подготовки и тема диплома соответствуют приоритетным направлениям развития народного хозяйства страны.

МГИМО предлагает китайским студентам стажировки, бакалаврские, магистерские и аспирантские программы с обучением на русском языке. Также МГИМО реализует, совместно с Пекинским Университетом международного бизнеса и экономики, магистерскую программу «Россия и Китай: экономические и политические тренды в Евразии» на русском и английском языках, дающую в дальнейшем возможность работать как в России, так и в Китае. Интеграция китайских студентов в студенческое сообщество в процессе обучения по программам бакалавриата, магистратуры и аспирантуры – это первый шаг на пути к дальнейшей интеграции в профессиональное сообщество России и Китая.

- ***Цель***, подразумевающая обеспечение педагогических условий, способствующих интеграции китайских студентов в студенческое сообщество российского вуза.

Целеполагание – основа успешности процесса интеграции, поскольку от цели зависят 1) мотивация и личная деятельность студента по интегрированию в студенческое сообщество принимающего вуза; 2) создание вузом

педагогических условий, способствующих интеграции китайских студентов в студенческое сообщество российского вуза. Соответственно, мы рассматриваем *цель* как обеспечение педагогических условий, способствующих интеграции китайских студентов в студенческое сообщество российского вуза. От цели зависят:

- мотивация и личная интеграционная деятельность китайских студентов;

- создание принимающим университетом педагогических условий, облегчающих вхождение китайских студентов в студенческое сообщество.

**2. Методологический блок** включает в себя комплекс подходов, принципов и факторов. Рассмотрим их подробнее.

✓ ***Подходы***:

- *Компетентностный подход* лежит в основе профессиональной подготовки в российской системе высшего образования. Интеграция китайских студентов в студенческое сообщество российского вуза происходит в процессе аудиторной и внеаудиторной работы, а также неформального общения и взаимодействия студентов вуза, которых объединяет стремление получить профессиональное образование.

- *Средовой подход*. Использование средового подхода обусловлено тем, что процесс интеграции происходит в образовательной среде вуза, которая имеет социальный (В. А. Ясвин), социокультурный (С. В. Тарасов, Е. В. Листвина) и гуманитарный (В. И. Горовая и Н. Ф. Петрова) аспекты и предполагает возможности для личностного роста студента (см. параграф 1.1). Мы разделяем мнение Т. П. Глебовой, считающей, что «именно образовательная среда университета, со всеми ее составляющими, способствует личностному росту студента и формированию его профессионального мировоззрения»[183]. Также необходимо отметить, что для

[183] Глебова, Т. А. Социокультурные особенности профессиональной языковой подготовки студентов-иностранцев: дис. … канд. пед. наук: 13.00.08 / Глебова Татьяна Александровна. – Москва, 2020. – С. 61-62.

успешной интеграции иностранных учащихся в студенческое сообщество на всех трех уровнях (мега-, мезо- и микроуровнях) может возникать необходимость внесения изменений в организационные структуры вуза с целью способствовать интеграции студентов, в том числе – для обеспечения «особых условий психологического комфорта в новой среде»[184].

В современном вузе студенты сталкиваются с поликультурной средой, которая существенное влияние на учащихся и во многом определяет особенности процесса их интеграции в студенческое сообщество принимающего университета.

- *Социокультурный подход*, рассматривающий «общество как единство культуры и социальности»[185], вызван необходимостью учитывать в процессе интеграции социальные традиции и культурное разнообразие студенческого сообщества принимающего вуза.
- Опора на *культурологический подход* вызвана принадлежностью иностранных студентов к различным типам культур – это отражается на поведенческих практиках и таким образом связано с процессами интеграции в студенческое сообщество поликультурного российского вуза.
- Использование *личностно-деятельностного подхода* объясняется необходимостью целенаправленной деятельности китайских студентов по включению в коллектив студентов принимающего университета. Эта деятельность предполагает не только участие в работе таких сообществ, как клубы по интересам, спортивные секции, вокальные, хореографические и художественные студии, но и работа над развитием умений и навыков в русском языке как языке обучения и внутривузовской коммуникации.

---

[184] Захаренко, Т. А. Социокультурная интеграция иностранных студентов / Т. А. Захаренко // XVIII Международная конференция памяти проф. Л.Н. Когана «Культура, личность, общество в современном мире: Методология, опыт эмпирического исследования», 19-20 марта 2015 г., г. Екатеринбург. – Екатеринбург: [УрФУ], 2015. – С. 208, 204.

[185] Белякова, Ю. Л. Социокультурный подход: этапы формирования и основные императивы / Ю. Л. Белякова // Государственное управление. Электронный вестник. – 2011. – № 29. – С. 7. – [Электронный ресурс] – URL: https://elibrary.ru/download/elibrary_17919049_35125405.pdf

Последняя составляющая включает изучение истории и культуры России, а также овладение практиками социального взаимодействия.

✓ ***Принципы*:**

- *Принцип системности* позволяет выстраивать и осуществлять процесс интеграции китайских студентов в студенческое сообщество российского вуза как систему – с учетом взаимосвязи компонентов данного процесса как единой структуры. Именно системная деятельность преподавателей, студентов и руководства формальных студенческих сообществ позволяет достичь успешной интеграции.

- *Принцип учета особенностей поликультурной среды вуза и китайской культуры* акцентирует внимание на культурно-специфических аспектах процесса интеграции. Этот принцип соотносится с социокультурным и культурологическим подходами.

- *Принцип сознательной активности* в сочетании с личностно-деятельностным подходом являются основой, обеспечивающей сознательную деятельность китайских учащихся по интегрированию в студенческое сообщество.

✓ ***Факторы*:**

На процесс интеграции китайских студентов в студенческое сообщество российского вуза оказывают влияние следующие ***факторы***:

- *психологические* – сдержанность китайских студентов, обусловленная воспитанием на основе конфуцианской морали; стеснительность, вызванная боязнью допустить ошибку в русском языке и «потерять лицо»; фрустрация, связанная с отрывом от семьи и друзей, привычного окружения;

- *лингвосоциокультурные* – различия в языковых концептосферах, знание и умение использовать пословицы и поговорки, культурно обусловленные слова; знание страноведческого материала;

- *организационно-педагогические* – отличие китайской образовательной модели от российской и др.

В свою очередь, они делятся на а) внутренние и внешние, б)

мотивирующие, демотивирующие и двусторонние.

**3. Организационный блок** представляет *студенческое сообщество*, которое рассматривается с точки зрения ***форм*** и ***участников***. К *неформальным формам* студенческого сообщества относятся друзья, соседи по общежитию, землячество, к *формальным* – группа, факультет, члены клубов и проч. Участники студенческого сообщества – это российские и иностранные студенты; Студенческий союз, землячества и педагоги. Вслед за В. В. Барабановым[186] и А. А. Колчиной[187], мы говорим об участии педагогов в организации и деятельности студенческих сообществ, поскольку преподаватели и кураторы способствуют:

- созданию студенческого коллектива в группе и на курсе, проводя воспитательную работу;

- организации и работе формальных студенческих сообществ (клубов, студий и т. п.);

- интеграции иностранных студентов в студенческое сообщество на микро-, мезо- и макроуровнях.

**4. Ресурсно-деятельностный блок**, как следует из названия, включает в себя ***ресурсы интеграции*** и ***деятельность по реализации интеграции*** китайских студентов в студенческое сообщество российского вуза. К ***ресурсам*** относятся:

- культурная интеграционная неделя и интеграционные дни с экскурсиями и квестами для иностранных студентов – организуют Студенческий союз и Управление по воспитательной работе, участвуют студенты-волонтеры;
- «Практические рекомендации для китайских студентов по интегрированию в студенческое сообщество МГИМО» (на русском и

[186] Барабанов, В. В. Место преподавателя в деятельности студенческих сообществ / В. В. Барабанов // Universum: Вестник Герценовского университета. – 2006. – № 5(31). – С. 33–36.

[187] Колчина, А. А. Вовлечение студентов в деятельность созидательных сообществ в вузе / А. А. Колчина // Известия Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена. – 2015. – № 178. – С. 166-171.

китайском языках), автор – Хань С.;

- видеогид «Знакомимся с МГИМО» (на китайском языке) – автор Хань С.;
- курс русского языка как иностранного (учебные пособия и мультимедийная программа на платформе Moodle для иностранных студентов «Лингвострановедение. Россия: вчера, сегодня, завтра» – авторы: Апостолиди А. А., Баукова М. А., Кривошеева П. М.).

***Деятельность*** по осуществлению интеграции включает в себя взаимную помощь российских и китайских студентов в изучении русского и китайского языков – совместное выполнение домашних заданий. Помимо этого, интеграции способствует работа над совместными учебными проектами в группе и на курсе, а также участие в работе дискуссионного клуба кафедры русского языка «Русское слово» и волонтерская деятельность.

Участие китайских студентов, как и других иностранных учащихся, в работе вокальных и хореографических сообществ, а затем – в университетских концертах не только снимает психологические барьеры в общении, но и позволяет представить университетскому сообществу культуру родной страны. Для этого, в частности, проводятся Дни национальной культуры, Дни национальной кухни, празднование китайского Нового года и т. п.

Внимание китайских студентов также привлекает возможность участия в профессионально ориентированных конференциях в формате деловых игр для студентов-международников – Московской международной модели ООН имени В. И. Чуркина (MIMUN), Модели Шанхайской организации сотрудничества и других. Значение деятельностного аспекта заключается в приобретении опыта совместной деятельности не только в академической и досуговой сферах, но и в симулятивной профессиональной сфере, что подготавливает студентов к предстоящей интеграции в профессиональное сообщество после окончания вуза.

5. **Критериально-диагностический блок** включает в себя ***критерии***, ***диагностики*** и ***уровни***.

По определению Н. В. Галушко, «критерий – признак, на основании

которого производится оценка, определение или классификация чего-либо; мера суждения, оценки какого-либо явления» [188] , при этом «необходимо использовать комплекс критериев, на основе которых можно оценивать решения по достижению поставленных педагогических целей»[189].

Опираясь на диссертационные исследования, выполненные и защищенные в МГИМО (работы Е. Ю. Варламовой, Е. А. Васиной, Т. А. Глебовой, В. В. Карпова, М. А. Бауковой, Г. Н. Мутаф), для верификации эффективности модели интеграции китайских студентов в студенческое сообщество российского вуза мы выбрали следующие ***критерии*** сформированности компетенций, составляющих интеграционную межкультурная компетентность, адаптировав их к целям и задачам настоящей работы:

- *лингвокультурный* – отражает уровень владения студентами русским языком как языком обучения и межкультурного взаимодействия;
- *лингвокоммуникативный* – способность к спонтанному речепорождению и обмену информацией на русском языке с учетом лингвокультурной специфики русского языка и типологической принадлежности культуры собеседника; умение генерировать сценарий коммуникации в соответствии с культурными особенностями собеседника[190];
- *психолого-поведенческий* – стеснительность при общении с российскими студентами и преподавателями, вызванную недостаточно высоким уровнем владения русским языком; боязнь сделать ошибку и вызвать насмешки российских студентов;
- *поликультурный* – готовность принять культурное разнообразие

---

[188] Галушко, Н. В. Критерии, показатели и уровни сформированности технико-технологической компетентности у будущих инженеров-педагогов / Н. В. Галушко // Вестник Донецкого национального университета. Серия Б: Гуманитарные науки. – 2018. – № 3. – С. 24.

[189] Там же.

[190] Пахотина, С. В. Диагностика уровня сформированности социокультурной компетенции студентов факультета физической культуры педагогического вуза / С. В. Пахотина // Молодой ученый. – 2014. – № 4 (63). – С. 1060-1064.

студенческого сообщества российского вуза;

- *социокультурный* – знание и понимание духовных, этических, культурных и исторических ценностей российских студентов;
- *мировоззренческо-ценностный* – понимание историко-аксиологических основ русской духовной культуры;
- *мотивационный* – зависимость готовности к интеграции в студенческое сообщество принимающего российского вуза от эмоционально-личностных или прагматических причин; желание иметь друзей и наличие друзей среди российских студентов;
- *деятельностный-личностный* – участие в формальных студенческих сообществах (клубах, спортивных секциях и т. п.).

***Диагностика*** проводилась в два этапа с опорой на следующие ***методики***: методику В. В. Суворовой («Тест на чувствительность»), адаптированную методику М. А. Волковой, опросник со шкалой Р. Ликерта, методики самооценки, представленные в диссертационных исследованиях В. В. Карпова и В. Я Бабаева; на анкеты и опросники, представленные в работах Т. А. Глебовой, Е. В. Соколовой. Финальные версии анкет, продемонстрировавшие сформированность контекстуально релевантных компетенций в соответствии с определенными выше критериями, были составлены автором.

Автором также применен традиционный уровневый подход, использованный ранее многими исследователями (Е. В. Гриневич, М. В. Натуркачом, Е. Шагардиновой, Н. Л. Рябенко, Е. И. Цымбалюк и др.), выделяющий низкий (базовый), средний и высокий ***уровни*** сформированности компетенций.

**6.** Заключительным является **Результативный блок**, представляющий компетенции, которые должны быть сформированы у китайских студентов для интеграции в студенческое сообщество российского вуза.

Российские и китайские разработчики концепции социокультурной адаптации и интеграции иностранных студентов в российском вузе

рассматривают процесс интеграции как необходимое условие эффективного общения и взаимодействия зарубежных и российских студентов. П. Чжан, С. Лю и К. Г. Эрдынеева считают интеграцию наиболее эффективным способом взаимодействия с представителями культуры принимающей страны, поскольку она предполагает одновременное сохранение культурной идентичности и активное участие в жизни принимающего сообщества[191]. И. А. Гребенникова также отмечает значимость сохранения собственной культурной идентичности иностранных студентов и добавляет, что «доминирующая культура в условиях межкультурного взаимодействия формирует условия для реализации потребностей иностранных студентов, в результате чего возможна самореализация в новом социуме»[192]. По мнению И. С. Семененко, «культурная идентичность осмысливается в повседневном взаимодействии людей. Она утверждается через участие в общих культурных практиках, которые являются для данного сообщества социально значимыми» [193] . Н. Б. Руженцева и И. Чжан подчеркивают значение распознавания коммуникативного поведения коммуникантов, поскольку его неверная интерпретация может привести к «коммуникативному шоку»[194].

***Коммуникативно-речевая компетенция.*** Большинство китайских студентов, приезжающих на учебу в российские вузы, слабо владеют русским языком. Это объясняется как разницей типологических характеристик (китайский язык – изолированный, агглютинативного типа; русский язык –

---

[191] Чжан, П. Трансформация ценностных ориентаций китайских студентов в условиях глобальных вызовов: анализ динамики и факторов влияния / П. Чжан, С. Лю С. К. Г. Эрдынеева // Вестник Психологические науки. – 2025. – № 3. – С. 88–103.

[192] Гребенникова, И. А. Педагогическое сопровождение адаптации иностранных студентов в российском вузе (на примере китайских студентов): автореф. дис. … канд. пед. наук: 13.00.08 / Гребенникова Ирина Анатольевна. – Комсомольск-на Амуре, 2010. – С. 12.

[193] Семененко, И. С. Культурная, социокультурная, цивилизационная идентичность / И. С. Семененко / Идентичность: Личность, общество, политика. Энциклопедическое издание / Отв. ред. И. С. Семененко / ИМЭМО РАН. М.: Издательство «Весь мир», 2017. – С. 313.

[194] Руженцева, Н. Б. Специфика коммуникативного поведения китайцев: восприятие носителями российской лингвокультуры / Н. Б. Руженцева, И. Чжан // Педагогическое образование в России. – 2016. – № 11. – С. 89-95.

неизолированный, флективного типа[195]), так и методикой обучения, которая в китайской образовательной модели традиционно ориентирована на заучивание грамматических правил и лексики. При наполняемости языковых групп в 40-50 человек и незначительном объеме времени, отводимого на формирование навыков и умений говорения и аудирования, студенты испытывают трудности при понимании монологической (лекции) и диалогической (повседневное общение, семинарские дискуссии) устной речи и спонтанном речепорождении[196].

К этому добавляется стеснительность и боязнь сделать ошибку. В результате китайские студенты, запоминая лексику и грамматические правила, сталкиваются не только с проблемой выбора лексико-грамматических средств для передачи какой-либо мысли и с пониманием чужих высказываний, но и с трудностями в осуществлении коммуникативных актов. *Речь* – это «реализация системы языка»[197], использование языковых средств (фонетических, грамматических, лексических, стилистических) для формулирования собственных мыслей. Соответственно для того, чтобы научиться продуцировать речь на иностранном языке, студенту необходимо овладеть грамматическими правилами и лексикой, научиться правильно произносить слова, составлять фразы и многое другое. Но умение составлять правильные фразы не означает, что студент умеет общаться на иностранном языке, то есть знает, как начать и завершить разговор, как получить необходимую информацию, понять, что сказал собеседник, то есть осуществлять коммуникацию. *Коммуникация* – это «специфическая форма

---

[195] Волков, К. В. Лингвотипологические и лингвокультурологические особенности китайского и русского языков / К. В. Волков // Электронный научный журнал «Вестник адъюнкта». – 2019. – № 2 (4). [Электронный ресурс]. – URL: https://www.vestnik-adyunkta.ru/soderzhanie-zhurnala/arkhiv-vypuskov/8-vestnik/133-lingvotipologicheskie-i-lingvokulturologicheskie-osobennosti-kitajskogo-i-russkogo-yazykov.

[196] Охорзина, Ю. О. Особенности преподавания русского языка в условиях вузов КНР: теоретические и методические аспекты / Ю. О. Охорзина, И. В. Салосина, В. С. Глинкин // Вестник Томского государственного университета. – 2019. – № 441. – С. 206–212.

[197] Марузо, Ж. Словарь лингвистических терминов / Ж. Марузо / Пер. с фр. / Предисл. В. А. Звегинцева. – Изд. 2-е, испр. – М.: Едиториал УРСС, 2004. – С. 252.

взаимодействия людей в процессе их познавательно-трудовой деятельности»[198] и, как любое взаимодействие, по своей сути социальна. Е. В. Костылева и Т. В. Шушара обращают внимание на то, что «коммуникация всегда является межличностным и социальным процессом»[199]. Таким образом, для осуществления интеграции в студенческое сообщество российского вуза китайский студент должен уметь порождать и понимать иноязычную речь, а также уметь осуществлять иноязычную коммуникацию – не только обмениваться информацией с собеседником, но и уточнять детали, переспрашивать, выяснять то, что затрудняет понимание.

Вместе с тем, исследователи отмечают, что китайские студенты испытывают стеснение в общении на русском языке со студентами и преподавателями, боятся, что другие студенты будут смеяться над ними или что преподаватель рассердится, услышав ошибку. Они также испытывают тревожность на занятиях, если чувствуют, что их ответ может не совпасть с тем вариантом, который преподаватель считает правильным. В связи с этим, китайский студент предпочтёт промолчать вместо того, чтобы высказать своё мнение, а это создаёт впечатление уклонения от ответа на вопрос и от коммуникации в целом. В общении со студентами страны обучения китайские учащиеся испытывают напряжение, стараясь не расслабляться, «не потерять лицо» – этим вызвано низкое стремление к социализации[200]. Поэтому немаловажной задачей является преодоление коммуникативных барьеров психолого-поведенческого характера

[198] Лингвистический энциклопедический словарь / Гл. ред. В. Н. Ярцева. – М.: «Советская энциклопедия», 1990. – [Электронный ресурс] – URL: https://tapemark.narod.ru/les/233a.html
[199] Костылева, Е. В. Феномен «социокультурное пространство»: научный подход / Е. В. Костылева, Т. В. Шушара // Экономические и гуманитарные исследования регионов. – 2024. – № 5. – С. 52.
[200] Spencer-Oatey. Chinese students' social integration into the university community: hearing the students' voices / H. Spencer-Oatey, D. Dauber, J. Jing, W. Lifei // Higher Education. The International Journal of Higher Education Research. – 2017. – № 74. – P. 739-756.

Это обусловливает необходимость формирования **коммуникативно-речевой компетенции**, которая включает в себя *лингвокоммуникативный и психолого-поведенческий компоненты*.

***Лингвосоциокультурная компетенция*** является комбинированной структурой. Китайские студенты, как правило, не знают *лингвокультурных особенностей* русского языка (метафор, пословиц и поговорок и проч.), не знакомы со спецификой речевого поведения в России (общепринятых и табуированных форм), не имеют представления о невербальных средствах общения, принятых в России [201]. Всё это составляет первый компонент лингвосоциокультурной компетенции – *лингвокультурный*.

Изучая процесс интеграции иностранных студентов, нельзя забывать о языковом аспекте, поскольку без хорошего знания языка страны обучения в академическом и повседневно-бытовом общении нельзя говорить об эффективной коммуникации и тем более – об интеграции в студенческое сообщество принимающего вуза [202]. В тех случаях, когда иностранные студенты учатся на англоязычных программах, язык обучения (английский) существенно ограничивает студенческое сообщество, сокращая его до уровня участников программы.

Язык не только неразрывно связан с культурой, но является её составляющей, поэтому мы говорим о соизучении языка и культуры, то есть об изучении языка с позиций лингвокультурологии. Для успешной интеграции иностранным студентам необходимо знать не только лексику и грамматику русского языка, но и понимать метафоры, безэквивалентную лексику, пословицы и поговорки и так далее[203], то есть постигать новую языковую

---

[201] Гюльгюден, В. К. Формирование лингвосоциокультурной компетенции на основе метода проектов при обучении турецких учащихся русскому языку в неязыковой среде: дис. … канд. пед. наук: 13.00.02 / Гюльгюден Вера Константиновна. – Санкт-Петербург, 2016. – С. 5.

[202] Там же.

[203] Кондакова, Н. Н. Формирование лингвокультурной компетенции как неотъемлемая составляющая процесса профессиональной подготовки преподавателя иностранного языка / Н. Н. Кондакова, Е. И. Зимина // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. – 2023. – Т. 28, № 6. – С. 1481.

картину мира. Как справедливо отмечает С. Г. Тер-Минасова, «языковая картина мира отражает реальность через культурную картину мира»[204].

Также за пределами знаний иностранных остаются *социокультурные особенности* жизни в России. «Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам)» Э. Г. Азимова и А. Н. Щукина определяет *социокультурную компетенцию* как «совокупность знаний о стране изучаемого языка, национально-культурных особенностях социального и речевого поведения носителей языка и способность пользоваться такими знаниями в процессе общения, следуя обычаям, правилам поведения, нормам этикета, социальным условиям и стереотипам поведения носителей языка» [205] . Это – второй компонент лингвосоциокультурной компетенции – *социокультурный*. Оба компонента – *лингвокультурный* и *социокультурный* – неразрывно связаны при освоении иностранными студентами курса русского языка как иностранного – учебные материалы включают как лингвосоциокультурную, так и социокультурную информацию.

Таким образом, ***лингвосоциокультурная компетенция*** – это способность индивида применять культурно-специфические вербальные и невербальные средства общения с учетом знания фактов истории, традиций и обычаев, повседневно-бытовых моделей деятельности и межличностного общения и использовать эти знания в повседневно-бытовом и профессиональном общении[206].

В современном мире велика актуальность межкультурной коммуникации. Это явление активно исследуется в последние 25 лет, и в

---

[204] Тер-Минасова, С. Г. Язык и межкультурная коммуникация: Учебное пособие / С. Г. Тер-Минасова – М.: Слово/Slovo, 2000. – 624 с.

[205] Азимов, Э. Г. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам) / Э. Г. Азимов, А. Н. Щукин. – М.: Издательство ИКАР, 2009. – С. 285-286.

[206] Варламова, Е. Ю. Система профессиональной языковой подготовки студентов в поликультурной среде вуза: дис. … д-ра пед наук: 13.00.08 / Варламова Елена Юрьевна. – Москва, 2021. – С. 156.

настоящее время существует множество определений ***межкультурной компетенции***. С точки зрения молдавского исследователя Е. И. Цымбалюк, «средством формирования и развития межкультурной компетенции [является] диалог культур»[207]. Британский лингвист и педагог М. Байрам выделяет пять компонентов межкультурной компетенции: 1) знание о другой культуре; 2) отношение – интерес к другой культуре; 3) умение открывать что-то новое; 4) умение взаимодействовать с людьми; 5) культурная осведомленность[208]. Сопоставляя имеющиеся определения межкультурной компетенции, Д. О. Сорокин говорит о необходимости *различать социокультурную и межкультурную компетенцию*. Социокультурная компетенция подразумевает «конкретные социокультурные знания об особенностях стран родного и изучаемого языков, а также умения грамотно их использовать в общении на изучаемом языке»[209], в то время как межкультурная компетенция «является универсальной способностью отдельно взятого индивида взаимодействовать с представителями иных культур <…>, беря во внимание их культурное и социальное происхождение и принадлежность»[210]. В свою очередь, Ю. А. Закурдаева и Л. П. Костикова подчеркивают, что в современных условиях «межкультурное взаимодействие <…> важно для будущих специалистов и является пунктом профессиональной социализации»[211].

Также необходимо определить разницу между понятиями

---

[207] Цымбалюк, Е. И. Формирование межкультурной компетенции студентов филологических факультетов вузов Республики Молдова средствами русской литературы: дис. … канд. пед. наук: 13.00.08 / Цымбалюк Елена Ивановна. – Москва, 2020. – С. 40.

[208] Conversation with Mike Byram. Interview conducted by Alan Dobson and John Daniels. 20 May 2025. Transcript. [Электронный ресурс] – URL: https://www.youtube.com/playlist?list=PLkWT1-YKS-m151fhIuMOmup3w04gyiiUR (дата обращения: 08.07.2026).

[209] Сорокин, Д. О. Структура межкультурной компетенции обучающихся / Д. О. Сорокин // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. – 2022. – Т. 27, № 3. – С. 668.

[210] Там же.

[211] Закурдаева, Ю. А. Межкультурная компетенция в профессиональной подготовке студентов организаций СПО / Ю. А. Закурдаева, Л. П. Костикова // В сборнике: Совершенствование форм и методов обучения иностранным языкам. Материалы Всероссийской научно-практической конференции / Под ред. Г. А. Плюхиной, Е. А. Бирюковой. – Рязань, 2022. – С. 66–69.

«***поликультурный***» и «***межкультурный***». Сегодня, в связи с активным развитием образовательной студенческой мобильности, мы говорим о поликультурной среде, практически, каждого студенческого вуза России. По определению ЮНЕСКО, «термин “поликультурализм” описывает культурно разнообразную природу человеческого общества. Он относится не только к элементам этнической и национальной культуры, но также включает языковое, религиозное и социально-экономическое разнообразие. <…> Межкультурализм – это динамичное понятие, которое относится к возникающим отношениям между культурными группами»[212]. Таким образом, поликультурализм предполагает статичность, а межкультурализм означает «взаимодействие и отношения между различными культурными группами в условиях культурного разнообразия»[213]. Поликультурная среда вуза описывает многообразие культур, представленных в университете, а интеграция в студенческое сообщество поликультурного вуза предполагает межкультурное общение и взаимодействие между представителями данного сообщества с учетом их культурного разнообразия.

В связи с этим, контекстуально значимую компетенцию мы обозначили как ***межкультурную***, а один из её компонентов – как *поликультурный*.

Межкультурная коммуникация в процессе интеграции иностранных студентов в студенческое сообщество российского вуза предполагает понимание аксиологических основ русской духовной культуры, которые формировались под влиянием исторически обусловленных событий и норм межличностного общения. Ван Ши выделяет *ценностную* составляющую как компонент межкультурной компетенции, относя к ценностным доминантам

---

[212] UNESCO Guidelines on Intercultural Education. UNESCO, 2006. – P. 17. [Электронный ресурс]. – URL: https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000147878 (дата обращения: 14.11.2025).

[213] Корякина, А. А. К определению «поликультурного» и «межкультурного» типов образования (на основе зарубежных исследований) / А. А. Корякина // Интернет-журнал «Мир науки». – 2018. – № 5. – [Электронный ресурс] – URL: https://mir-nauki.com/PDF/22PDMN518.pdf.

эмпатию и толерантность [214]. Еще одной значимой составляющей межкультурной компетенции, по мнению Н. В. Сасиной, является *мировоззренческий* компонент, в основе которого лежит «набор распространенных в данном обществе в данный момент идей, представлений, верований, суждений и убеждений» [215]. Связь ценностного компонента с формированием мировоззрения показана в диссертационных исследованиях Н. Н. Мухиной[216] и В. Я. Бабаева[217]. Это дает основания говорить о возможности выделения *мировоззренческо-ценностного компонента* как одной из составляющих межкультурной компетенции.

Исследуя специфику формирования межкультурной компетенции, Н. В. Струнина выделяет, среди прочих, мотивационно-отношенческий компонент [218] (в соответствии со вторым компонентом межкультурной компетенции по М. Байраму). Межкультурное общение, равно как и интегрирование, являются видами деятельности студента в поликультурном студенческом сообществе. Рассматривая мотивацию как вид деятельности, А. Ю. Афонин делает вывод о том, что её «можно определить как свободные, обусловленные внутренними побуждениями действия человека, направленные на достижение своих целей, реализацию своих интересов»[219], и добавляет, что

---

[214] Ван, Ш. Компонентный состав межкультурной компетенции студентов-лингвистов / Ш. Ван // Педагогика. Вопросы теории и практики. – 2022. – Т. 7, вып. 10. – С. 1022-1023.

[215] Сасина, Н. В. Формирование межкультурной компетенции в обучении иностранному языку с использованием лингвокультурологического подхода / Г. В. Сасина // Вестник Полоцкого государственного университета. Серия Е. Педагогические науки. – 2018. – № 7. – С. 60.

[216] Мухина, Н. Н. Развитие ценностных ориентаций студентов в процессе межкультурной интерпретации художественного текста (английский язык, языковой вуз): дис. … канд. пед. наук: 5.8.2 / Мухина Наталья Николаевна. – Москва, 2023. – С. 12.

[217] Бабаев, В. Я. Становление профессионального мировоззрения студентов вуза международного профиля в курсе иностранного языка (на примере филиала МГИМО-Ташкент): дис. … канд. пед. наук: 5.8.7 / Бабаев Владимир Яндашевич. – Москва, 2025. – С. 30.

[218] Струнина, Н. В. Формирование межкультурной компетенции обучающихся средствами информационно-коммуникационных технологий: автореф. дис. … канд. пед. наук: 13.00.01 / Струнина Наталья Вячеславовна. – Саранск, 2021. – С. 22.

[219] Афонин, А. Ю. Понятие и значение мотивации и мотивационного процесса / А. Ю. Афонин // Интеллектуальный потенциал XXI века: ступени познания. – 2013. – № 17. – С. 106.

«мотивы, являясь личностным побуждением к активности, тесно связаны со средой жизнедеятельности»[220]. При этом следует учитывать такие мотивы, как стремление китайских студентов к самореализации и признанию в студенческом сообществе российского вуза, а также желание завести друзей в новой для них стране с перспективой развития профессиональных связей после окончания вуза. Этим обусловлено выделение *мотивационного компонента* межкультурной компетенции.

Выделение *деятельностно-личностного компонента* межкультурной компетенции тесно связано с описанной выше мотивирующей деятельностью китайского студента как субъекта интеграции в поликультурное студенческое сообщество, где происходит общение и взаимодействие, требующее формирования межкультурной компетенции. Это соотносится с четвёртым критерием межкультурной компетенции М. Байрама. Активное межкультурное взаимодействие происходит в ходе участия китайских студентов в формальных студенческих сообществах (клубах, спортивных секциях и т. п.), концертах, Днях национальной культуры, экскурсиях.

Таким образом, все вышесказанное приводит к выводу о необходимости формирования у иностранных студентов ***коммуникативно-речевой, лингвосоциокультурной*** и ***межкультурной компетенций***.

Системный набор вышеперечисленных компетенций формирует ***интеграционную межкультурную компетентность***, т.е. способность к интеграции в поликультурное студенческое сообщество российского вуза.

Рассмотрим, как компетенции, способствующие формированию интеграционной межкультурной компетентности, соотносятся с компетентностными требованиями ФГОС ВО и ОС ВО МГИМО.

- ✓ ***Формирование компетенций***

Федеральные государственные образовательные стандарты высшего образования (ФГОС ВО) и собственные образовательные стандарты высшего

[220] Там же. – С. 109.

образования (ОС ВО) МГИМО МИД России предусматривают необходимость формирования компетенций, которые непосредственно способствуют интеграции иностранных студентов в студенческое сообщество российского вуза. Рассмотрим их на примере ФГОС ВО и ОС ВО МГИМО для бакалавриата по направлениям подготовки «41.03.01 Зарубежное регионоведение», «41.03.05 Международные отношения», «41.03.04 Политология», «38.03.01. Экономика». Изучение нормативных документов показало совпадение принципиально значимых компетенций в федеральных (универсальных – УК, общепрофессиональных – ОПК) и локальных (УК, ОПК, дополнительных общепрофессиональных – ДОПК) стандартах:

- *ФГОС – Зарубежное регионоведение, Международные отношения, Политология, Экономика*

В соответствии с требованиями ФГОС ВО, выпускник вуза должен быть способен:

«УК-3 – осуществлять социальное взаимодействие и реализовывать свою роль в команде;

УК-4 – осуществлять деловую коммуникацию в устной и письменной формах на государственном языке Российской Федерации;

УК-5 – воспринимать межкультурное разнообразие общества в социально-историческом, этическом и философском контекстах;

ОПК-1 – осуществлять эффективную коммуникацию в мультикультурной профессиональной среде на государственном языке Российской Федерации и иностранном(-ых) языке(-ах) на основе применения понятийного аппарата по профилю деятельности» («Зарубежное регионоведение»[221], «Международные

[221] Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования – бакалавриат по направлению подготовки 41.03.01 Зарубежное регионоведение. С изменениями и дополнениями от: 26 ноября 2020 г., 8 февраля 2021 г. [Электронный ресурс]. – URL: https://mgimo.ru/sveden/files/000264.pdf (дата обращения: 20.05.2025).

отношения» [222], «Политология» [223], «Экономика» [224]).

Вышеуказанные компетенции совпадают с УК-3, УК-4, УК-5 и ОПК-1 ОС ВО МГИМО по направлениям подготовки *Зарубежное регионоведение*[225], *Международные отношения* (кроме ОПК-1) [226], *Политология*[227], *Экономика*[228], при этом добавляются ДОПК, в соответствии с которыми выпускник МГИМО должен быть способен:

- *Международные отношения*

«ДОПК-5 – вести диалог, переписку, переговоры и осуществлять различные виды устного и письменного перевода на иностранном(ых) языке(ах) в рамках

---

[222] Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования – бакалавриат по направлению подготовки 41.03.05 Международные отношения. С изменениями и дополнениями от: 26 ноября 2020 г., 8 февраля 2021 г. [Электронный ресурс]. – URL: https://mgimo.ru/sveden/files/000265.pdf (дата обращения: 20.05.2025).

[223] Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования – бакалавриат по направлению подготовки 41.03.04 Политология. В ред. Приказов Минобрнауки России от 26.11.2020 N 1456, от 08.02.2021 N 83. [Электронный ресурс]. – URL: https://mgimo.ru/sveden/files/001267.pdf (дата обращения: 20.05.2025).

[224] Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования – магистратура по направлению подготовки 38.04.01 Экономика. Утвержден приказом Министерства науки и высшего образования Российской Федерации от «11» августа 2020 г. № 939. [Электронный ресурс]. – URL: https://mgimo.ru/sveden/files/000283.pdf (дата обращения: 20.05.2025).

[225] Образовательный стандарт высшего образования МГИМО МИД России. Уровень высшего образования БАКАЛАВРИАТ. Направление подготовки 41.03.01 Зарубежное регионоведение. Квалификация БАКАЛАВР. Утверждён решением Учёного совета МГИМО МИД России от 13 июня 2019 года №№ 13/19 (в ред. от 13.06.2023 г.). [Электронный ресурс]. – URL: https://mgimo.ru/sveden/files/001914.pdf (дата обращения: 20.05.2025).

[226] Образовательный стандарт высшего образования МГИМО МИД России. Уровень высшего образования БАКАЛАВРИАТ. Направление подготовки 41.01.03.05 Международные отношения. Квалификация БАКАЛАВР. Утверждён решением Учёного совета МГИМО МИД России от 13 июня 2019 года №№ 13/19 (в ред. от 13.06.2023 г.). [Электронный ресурс]. – URL: https://mgimo.ru/sveden/files/001916.pdf (дата обращения: 20.05.2025).

[227] Образовательный стандарт высшего образования МГИМО МИД России. Уровень высшего образования БАКАЛАВРИАТ. Направление подготовки 41.03.04 Политология. Квалификация БАКАЛАВР. Утверждён решением Учёного совета МГИМО МИД России от 13 июня 2019 года №№ 13/19 (в ред. от 13.06.2023 г.). [Электронный ресурс]. – URL: https://mgimo.ru/sveden/files/001915.pdf (дата обращения: 20.05.2025).

[228] Образовательный стандарт высшего образования МГИМО МИД России. Уровень высшего образования БАКАЛАВРИАТ. Направление подготовки 38.03.01 Экономика. Квалификация БАКАЛАВР. Утверждён решением Учёного совета МГИМО МИД России 1 мая 2021 года № 07/21 (в ред. от 13.06.2023г.). [Электронный ресурс]. – URL: https://mgimo.ru/sveden/files/001906.pdf (дата обращения: 20.05.2025).

поставленных задач»[229].

- *Политология, Экономика*

«ДОПК-11. работать в мультикультурной среде и в международной команде.
ДОПК-12. владеть иностранным (-ыми) языком (-ами) на уровне, обеспечивающем свободное общение, как в общекультурной сфере, так и в профессиональной деятельности.
ДОПК-13. вести диалог, переписку, переговоры на иностранном (-ых) языке (-ах) в рамках уровня поставленных задач»[230, 231].

В Таблице 4 показано соответствие вышеуказанных требований компетенциям, необходимым для реализации процесса интеграции иностранных студентов в студенческое сообщество российского вуза.

Таблица 4 – Соответствие требований ФГОС ВО и ОС ВО МГИМО компетенциям, необходимым для интеграции в студенческое сообщество

| **Номер п/п** | **Требования ФГОС ВО** | **Требования ОС ВО МГИМО** | **Компетенции, актуальные для интеграции в студенческое сообщество** |
|---|---|---|---|
| | *УК, ОПК* – Зарубежное регионоведение, международные | *УК, ОПК* – Зарубежное регионоведение, международные | |

[229] Образовательный стандарт высшего образования МГИМО МИД России. Уровень высшего образования БАКАЛАВРИАТ. Направление подготовки 41.01.03.05 Международные отношения. Квалификация БАКАЛАВР. Утверждён решением Учёного совета МГИМО МИД России от 13 июня 2019 года №№ 13/19 (в ред. от 13.06.2023 г.). [Электронный ресурс]. – URL: https://mgimo.ru/sveden/files/001916.pdf (дата обращения: 20.05.2025).
[230] Образовательный стандарт высшего образования МГИМО МИД России. Уровень высшего образования БАКАЛАВРИАТ. Направление подготовки 41.03.04 Политология. Квалификация БАКАЛАВР. Утверждён решением Учёного совета МГИМО МИД России от 13 июня 2019 года №№ 13/19 (в ред. от 13.06.2023 г.). [Электронный ресурс]. – URL: https://mgimo.ru/sveden/files/001915.pdf (дата обращения: 20.05.2025).
[231] Образовательный стандарт высшего образования МГИМО МИД России. Уровень высшего образования БАКАЛАВРИАТ. Направление подготовки 38.03.01 Экономика. Квалификация БАКАЛАВР. Утверждён решением Учёного совета МГИМО МИД России 1 мая 2021 года № 07/21 (в ред. от 13.06.2023г.). [Электронный ресурс]. – URL: https://mgimo.ru/sveden/files/001906.pdf (дата обращения: 20.05.2025).

| | | | |
|---|---|---|---|
| | отношения, Политология, Экономика | отношения, Политология, Экономика | |
| 1. | УК-3 | УК-3 | Социокультурная как часть лингвосоциокультурной. Коммуникативно-речевая. |
| 2. | УК-4 | УК-4 | Лингвокультурная как часть лингвосоциокультурной. Коммуникативно-речевая. |
| 3. | УК-5 | УК-5 | Межкультурная. |
| 4. | ОПК-1 | ОПК-1 | Лингвокультурная как часть лингвосоциокультурной. Коммуникативно-речевая. Межкультурная. |
| *ДОПК* | | | |
| 5. | – | ДОПК-5 (Международные отношения) ДОПК-13 (Политология, Экономика) | Лингвокультурная как часть лингвосоциокультурной. Коммуникативно-речевая. |
| 6. | – | ДОПК-11 (Политология, Экономика) | Межкультурная. |
| 7. | – | ДОПК-12 (Политология, Экономика) | Лингвокультурная как часть лингвосоциокультурной. Коммуникативно-речевая. |

Составлено автором

Таким образом, мы видим, что основы процесса интеграции заложены в компетентностных требованиях федеральных документов высшего образования и образовательных документах МГИМО. Соответственно, на занятиях, предусмотренных Основной профессиональной образовательной

программой каждого факультета, формируются все вышеуказанные компетенции.

## Выводы по Главе 1

В первой главе представлены теоретико-методологические основы интегрирования иностранных студентов в студенческое сообщество российского вуза. Понятие «интеграция» рассмотрено с точки зрения философии, психологии, социологии и педагогики и представлено как как многогранный процесс, включающий целенаправленную деятельность по установлению связи самих зарубежных учащихся, приехавших на обучение в российские вузы, и представителей принимающей стороны.

Показано различие между понятиями «образовательное пространство», «образовательная среда» и «студенческое сообщество» и подчеркнуто, что интеграция, сопровождаясь личностно-мировоззренческими и социально-культурными изменениями, имеет своим результатом объединение, целостность и взаимозависимость иностранного студента и принимающего студенческого сообщества. Разграничены понятия «адаптация» и «интеграция» и показано, что адаптация, как первый шаг на пути к интеграции, предполагает воздействие образовательной среды и студенческого сообщества, в то время как интеграция предполагает их взаимодействие.

Проведенный анализ позволил классифицировать студенческие сообщества с учетом уровней и организационных форм: 1) *по уровням*: макроуровень – университетское студенческое сообщество, мезоуровень – факультетское и курсовое студенческое сообщество, микроуровень – групповое студенческое сообщество; 2) *по формам*: формальные сообщества – университетские, факультетские, курсовые, групповые сообщества; спортивные, клубные, творческие, научные сообщества; землячества; неформальные сообщества – сообщества друзей, соседей по общежитию, волонтерские группы и т.п. Выявлена организационно-воспитательная роль

кураторов и преподавателей в психолого-педагогическом сопровождении адаптации и интеграции иностранных студентов.

С опорой на теорию межкультурной коммуникации раскрыты межкультурные основы адаптации и интеграции китайских студентов в студенческое сообщество российского вуза и продемонстрировано, как типологические различия культур влияют на процессы интеграции и адаптации. Сравнительный анализ культур России и её регионов, а также ряда зарубежных стран, представители которых обучаются в МГИМО, позволил выявить потенциальные коммуникативные барьеры, к которым необходимо готовить как иностранных, так и российских студентов.

По результатам теоретического исследования сконструирована структурно-функциональная модель процесса интеграции китайских студентов в студенческое сообщество российского вуза международного профиля, позволяющая представить процесс интеграции в схематической форме. Модель содержит шесть блоков: установочно-целевой, методологический, организационный, ресурсно-деятельностный, критериально-диагностический, результативный. Двухкомпонентный установочно-целевой блок включает в себя социальный заказ и цель – реализация педагогической поддержки интеграции китайских студентов в студенческое сообщество российского вуза. В методологический блок вошли подходы (компетентностный, средовой, социокультурный, культурологический и личностно-деятельностный), принцип сознательной активности и факторы (внутренние, внешние, мотивирующие, демотивирующие и двусторонние), влияющие на процесс интеграции. В организационном блоке представлены формы и участники студенческих сообществ. Ресурсно-деятельностный блок, как следует из названия, включает в себя ресурсы интеграции, а также виды деятельности участников интеграционного процесса. В структуру критериально-диагностического блока входят критерии, методики, анкетирование, на основе которых проводится диагностика, а также уровни сформированности контекстуально

значимых компетенций. Результативный блок интегрирует в себе коммуникативноречевую, лингвосоциокультурную и межкультурную компетенции, в совокупности составляющие интеграционную межкультурную компетентность.

# ГЛАВА 2. ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ПРОЦЕССА ИНТЕГРАЦИИ КИТАЙСКИХ СТУДЕНТОВ В СТУДЕНЧЕСКОЕ СООБЩЕСТВО РОССИЙСКОГО ВУЗА

## 2.1. Особенности интеграции китайских студентов в студенческое сообщество российского университета

В настоящем параграфе представлены специфические особенности интеграционного процесса китайских обучающихся, отраженные в публикациях российских, китайских и зарубежных исследователей, а также результатах двух опросов китайских учащихся бакалавриата, магистратуры и аспирантуры из МГИМО, МГУ и МГПИ, проведенных в 2025 г.. Анкету 1 заполнили 102 студента (73 женщины и 29 мужчин); анкету 2 заполнили 90 студентов (64 женщины и 26 мужчин). (Результаты анкетирования представлены в процентном соотношении к количеству опрошенных.)

Немецкие ученые S. Falk и J. Tönnessen рассматривают интеграцию иностранных студентов как процесс, в котором студенты постепенно входят в социальную среду вуза посредством неформального взаимодействия с другими учащимися, а также коммуникации с профессорско-преподавательским составом[232]. По мнению китайского исследователя Цзян Мэн, интеграция – это высшая стадия межкультурной адаптации иностранных студентов, комплексно охватывающая три аспекта: межличностное общение, вовлеченность в жизнь кампуса и культурную идентичность[233]. Вслед за П. И. Образцовым и Е.А. Санковой, мы считаем, что процесс интеграции

[232] Falk, S. Chinese Students in Germany: On the Role of Language Proficiency, Language of Instruction, and Sociocultural Adaptation for Social Integration. / S. Falk, J. Tönnessen // Application-Oriented Higher Education Research. – 2024. – No. 9 (3). – P. 84.

[233] Jiang, M. A Study on Cross-Cultural Adaptation and Social Integration of International Students in China: A Case of Nantong University / M. Jiang // International Public Relations. – 2026. – № 4 – P. 171.

«целесообразно рассматривать в адаптационном контексте <…> особенно психологический, социальный и педагогический аспекты»[234].

Когда китайские студенты приезжают учиться в зарубежный вуз, многие из них из них чувствуют, что им сложно интегрироваться в студенческое сообщество, и причины многогранны: языковой барьер, академические и социокультурные причины, бытовые причины и психологические причины и, конечно, типологические различия культур. Но при этом многие студенты выбирают российские университеты. Подавляющее большинство опрошенных студентов сообщили, что их привлекли высокое качество образования в России (73,33%) и возможность получить престижный диплом о высшем образовании (71,11%). Еще 30% опрошенных отметили наличие хороших образовательных ресурсов. Немалое значение имеет и доступная стоимость обучения, которую отметили 51,11% студентов. (Наглядно данные представляет Рис. 4.) В Китае сейчас существуют серьёзные проблемы с трудоустройством, поэтому многие китайские студенты выбирают обучение за границей, чтобы облегчить трудоустройство на родине.

Исследования Е. В. Соколовой [235], Т. А. Глебовой [236], авторского коллектива из Югорского государственного университета[237] показало, что

---

[234] Образцов, П. И. Проблема интеграции иностранных обучающихся в образовательную среду российского вуза / П. И. Образцов, Е. А. Санкова // Ученые записки Орловского государственного университета. – 2021. – № 4 (93). – С. 217.

[235] Соколова, Е. В. Управление социокультурной адаптацией студентов в контексте международной академической мобильности (на примере университетов России и Израиля): дис. … канд. пед. наук: 5.8.7 / Соколова Евгения Владимировна. – Москва, 2023. – 190 с.

[236] Глебова, Т. А. Социокультурные особенности профессиональной языковой подготовки студентов-иностранцев: дис. … канд. пед. наук: 13.00.08 / Глебова Татьяна Александровна. – Москва, 2020. – 180 с.

[237] Воронцова, А. Е. Адаптация иностранных студентов к образовательному пространству в вузе на примере опыта Югорского государственного университета / А. Е. Воронцова, Д. Д. Птицына, А. Д. Устьянцева // International Journal of Humanities and Natural Sciences. – 2023. – Vol. 6-2 (81). – С. 131.

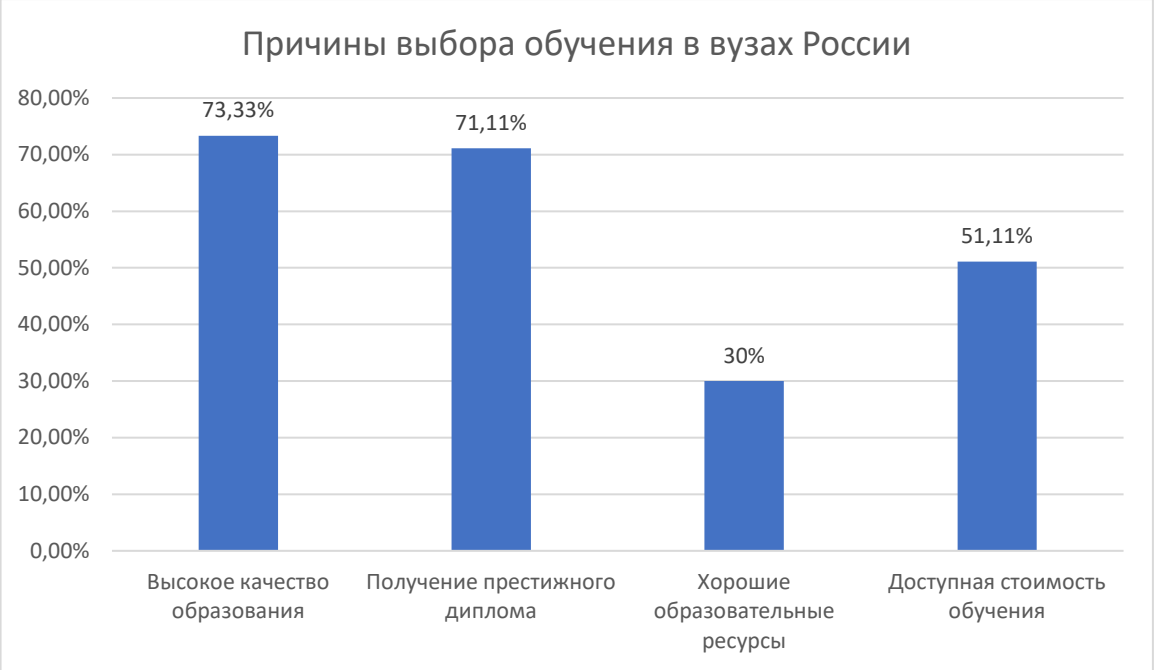



Рисунок 4 – Причины выбора обучения в вузах России китайскими студентами

Составлено автором

факторами, препятствующими эффективной адаптации иностранных студентов к условиям обучения в зарубежном вузе и интеграции в новую для них образовательную среду являются, в первую очередь, языковой барьер, непривычные академическая среда, пища и климатические условия. При этом подчеркивается, что социокультурные факторы существенно влияют на академические успехи китайских студентов. Рассмотрим эти факторы подробнее.

✓ ***Языковой аспект интеграции***

Подавляющее большинство китайских студентов, обучающих в российских университетах, в качестве основного стрессора в процессе адаптации и интеграции в образовательную среду нового для них вуза указывают языковой барьер. Языковой барьер является одним из основных серьезных препятствий в процессе интернационализации высшего образования и интеграции иностранных студентов в другие социально-культурные среды, его можно назвать ключом к интеграции в российскую культуру. Н. М. Романенко и Т. Гоу пишут, что «использование русского языка

<…> представляет для китайского студента “стресс-фактор”, что искусственно ограничивает поле его коммуникации»[238].

Изучая причины языкового барьера у иностранных студентов в российских вузах (Томский политехнический университет, университеты Новосибирска, Москвы), российские ученые в разные годы выявляли схожие причины: недостаточная языковая подготовка на этапе планирования к поступлению в зарубежный университет. Опрос, проведенный новосибирскими исследователями в 2018 г., показал, что до поездки в Россию многие студенты занимались лишь на краткосрочных языковых курсах, а 33% обучающихся из стран дальнего зарубежья вообще не изучали русский язык[239]. Нельзя не согласиться с мнением Д.С. Дрожжиной, утверждающей, что полтора–два месяца изучения русского языка «с нуля» не готовят иностранных студентов к успешному повседневно-бытовому и академическому общению[240].

Отвечая на вопросы анкеты МГИМО о причинах трудностей в интеграции, 79,41% китайских студентов указали на трудности, связанные с языковым барьером, 12,33% учащихся полагают, что им нужны учебники на китайском языке, и лишь 7,84% обучающихся не сталкивались с трудностями. Среди мужчин 82,19% считают, что трудности обусловлены языковыми барьерами, 12,33% мужчин считают, что им нужны учебники на китайском языке, и 5,48% мужчин не столкнулись с какими-либо трудностями. Что касается женщин, то 72,41% считают, что причиной трудностей является языковой барьер, 13,79% женщин считают, что им нужны учебники на китайском языке, и 13,79% женщин не испытали никаких трудностей (см. Рис. 4).

---

[238] Романенко, Н. М. Пути эффективизации процесса предвыездной адаптации китайских студентов к культурно-образовательной среде российских вузов / Н. М. Романенко, Т. Гоу // Московский педагогический журнал. – 2024. – № 2. –С. 124.

[239] Береговая О. А., Лопатина С. С., Отургашева Н. В. Барьеры социокультурной адаптации иностранных студентов в российских вузах // Перспективы науки и образования. 2019. № 2 (38). С. 108-118. doi: 10.32744/pse.2019.2.9

[240] Дрожжина, Д. С. Изучение адаптации иностранных студентов: дискуссия о методологии / Д. С. Дрожжина // Universitas. Журнал о жизни университетов. – 2013. – Т. 1, № 3. – С. 33–47.

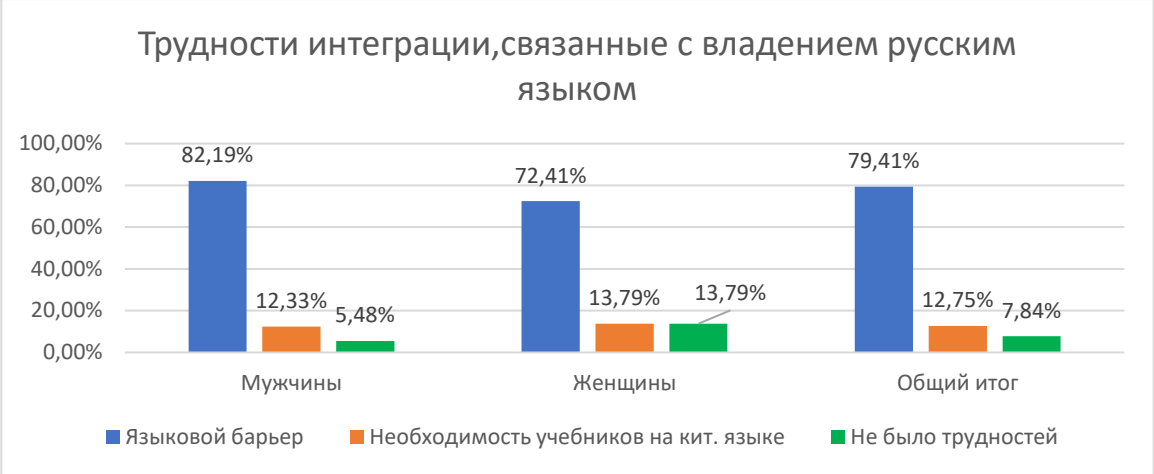



Рисунок 4 – Трудности интеграции, связанные с владением русским языком

Составлено автором

Приведенные данные указывают на несколько большую адаптационную способность китайских женщин по сравнению с мужчинами.

Сами китайские студенты очень низко оценивают уровень своего владения русским языком, в среднем лишь на 2,82 балла по пятибалльной системе (1-2 балла – неудовлетворительно, 3 – удовлетворительно, 4 – хорошо, 5 – отлично). Большинство (47,06%) студентов оценивают свои знания на три балла, 21,57% считают, что знают русский язык на среднем уровне и только 1,9% полностью удовлетворены своими знаниями, а 13,37% считают свой уровень крайне низким.

Мы считаем, что низкая самооценка может быть связана с национальными особенностями: китайские студенты привычно считают, что у них есть множество недостатков. Скромность является традиционной добродетелью китайского народа. Однако чрезмерно низкая самооценка может приводить к тому, что студенты становятся застенчивыми в жизни, а это, наоборот, не способствует улучшению их навыков в русском языке и интеграции в новое студенческое сообщество.

Причиной низкой самооценки уровня владения русским языком также может быть недостаточная языковая подготовка, особенно в области аудирования и устной речи. В Китае уделяют особое внимание формированию навыков, способствующих успешной сдаче экзаменов: студенты хорошо

усваивают грамматику и у них формируются навыки и умения в области чтения и письма, но обучение аудированию и устной речи считается менее значимым. При высокой наполняемости языковых групп (от 20 до 30 студентов, что соответствует наполняемости академической группы в российских университетах) учащиеся не имеют достаточной речевой практики[241].




Рисунок 5 – Самооценка владения русским языком

Составлено автором

Более того, в китайской лингводидактике отсутствует понятие «компетенция»[242], и, соответственно, у студентов не формируются ни речевая, ни коммуникативная компетенции. Языковой барьер – это еще и препятствие в неформальном общении: трудности в повседневных беседах с однокурсниками и преподавателями в ходе занятий и после их окончания, влияющие на установление отношений с представителями студенческого сообщества.

[241] Охорзина, Ю. О. Особенности преподавания русского языка в условиях вузов КНР: теоретические и методические аспекты / Ю. О. Охорзина, И. В. Салосина, В. С. Глинкин // Вестник Томского государственного университета. – 2019. – № 441. – С. 208.
[242] Там же. – С. 209.

Низкая самооценка, возможно, связана с национальными особенностями: китайские студенты привычно считают, что у них есть множество недостатков. Скромность является традиционной добродетелью китайского народа. Однако чрезмерно низкая самооценка может приводить к тому, что студенты становятся застенчивыми в жизни, что, наоборот, не способствует улучшению их навыков в русском языке и адаптации к новой среде. В результате, студенты не умеют или боятся говорить на русском языке: велик страх сделать ошибку и вызвать насмешки со стороны окружающих. Поэтому перед учёбой в России важно проводить проверку владения языком обучения и предлагать соответствующие языковые курсы, чтобы учащиеся освоили базовые навыки повседневного общения и улучшили эффективность усвоения академических знаний.

Поскольку овладение иностранным языком – процесс длительный мы можем предположить, что языковой барьер тормозит процесс интеграции, и к концу первого года обучения может быть достигнута лишь частичная интеграция.

✓ ***Академический аспект интеграции***

Существенное значение имеет понимание того, что интеграция иностранных обучающихся в новое для них студенческое сообщество происходит не только во внеаудиторных условиях, но и в аудиторных, то есть на занятиях: ответы на вопросы преподавателя, совместные групповые обсуждения тематических вопросов на уроках формируют впечатление о готовности китайских студентов стать частью группового сообщества.

- *Различия в модели преподавания (ключевой академический барьер)*

Китайские студенты, поступившие в российские вузы, испытывают настоящий культурный шок, вызываемый непривычной образовательной моделью. Атмосферу на уроке они описывают как «неловкую»: на российских занятиях поощряется задавать вопросы в любое время, перебивать, ставить под сомнение, в то время как на Родине китайские студенты привыкли слушать учителя и преподавателя молча. В Китае, студент, отвечая на вопрос педагога,

должен дать единственно правильный ответ – самостоятельность мышления не приветствуется. А в российских вузах, по их мнению, практикуется преимущественно дискуссионное обучение с высокой степенью дивергенции: на занятиях студенты не стремятся к стандартному ответу, поощряется обсуждение, высказывание множества точек зрения; большая часть времени уделяется выступлениям студентов, дебатам, а не систематическому изложению преподавателем. Даже традиционные лекции все чаще уступают место лекциям-дискуссиям. Также китайские студенты отмечают недостаточные знания профессиональной терминологии, а это влечет за собой отставание в понимании предметной терминологии в учебниках, научных статьях, при слушании лекций.

Из проанкетированных нами китайских студентов только 8,91% заявили, что не испытывают трудностей в восприятии лекций на русском языке; 27,72% респондентов отметили, что испытывают некоторые затруднения в понимании лекторов; 45,54% опрошенных считают, что они не могут полностью понять содержание лекций, а 17,82% студентов сообщили, что вообще не понимают, о чем говорит преподаватель на занятиях (см. Рис. 6). Также, по их мнению, очень высока доля самостоятельной работы: программа курса даёт лишь рамки, а студенту необходимо прочитать большой объём дополнительной литературы и выполнить самостоятельно или в виде группового проекта определенные исследования. Отметим, что академический стиль и формат письменной речи на русском языке (формат цитирования, логика аргументации) отличаются от китайских – это затрудняет осуществление совместной проектной деятельности с российскими студентами.




Рисунок 6 – Степень понимания лекций на русском языке

Составлено автором

Большие затруднения у китайских студентов вызывает участие в семинарских занятиях. Как показал проведенный опрос, 28,43% студентов считают выступление на семинаре чрезвычайно трудным из-за языкового барьера, а 49,01% студентов считают это средней по сложности задачей. Из этого можно сделать вывод, что большинству китайских студентов трудно активно участвовать в дискуссиях на семинарах. Причиной этого является не только языковой барьер, но и особенности китайских студентов, их культурный и образовательный фон, которые нужно учитывать в анализе.

Рисунок 7 наглядно демонстрирует причины низкой активности на семинарах: 50,98% студентов боятся допустить ошибки, на втором месте по причине тревожности идут ответы «не всегда понимаю вопросы преподавателя» (44.12%), «стесняюсь общаться с преподавателями на русском языке» (44.12%) и «боюсь, что меня не поймут» (37.25%). За ними следует «не всегда знаю, что сказать» (35.29%), отставая менее чем на 2 процентных пункта. Более того, почти четверть опрошенных (23.53%) стесняются выступать на семинарских занятиях, опасаясь, что над ними будут смеяться из-за допущенных ошибок.

Из этого видно, что китайские студенты сталкиваются не только с языковым барьером, но и с психологическим дискомфортом и чувством неизвестности в новом окружении. В китайской образовательной модели редко

встречаются семинарские занятия, и студенты не привыкли к такому формату занятий. Кроме того, в китайской модели образования, где преобладает метод заучивания, на большинство вопросов существует стандартный ответ. Принятый в российской образовательной модели обмен мнениями для студентов часто означает риск критики и неприятия, начиная от несогласия с мнениями и заканчивая грамматическими ошибками. Поэтому многие студенты боятся ошибаться. Таким образом, языковой барьер не только приводит к непониманию содержания урока и снижению его эффективности, но и влияет на психологическое состояние студентов. В то же время на

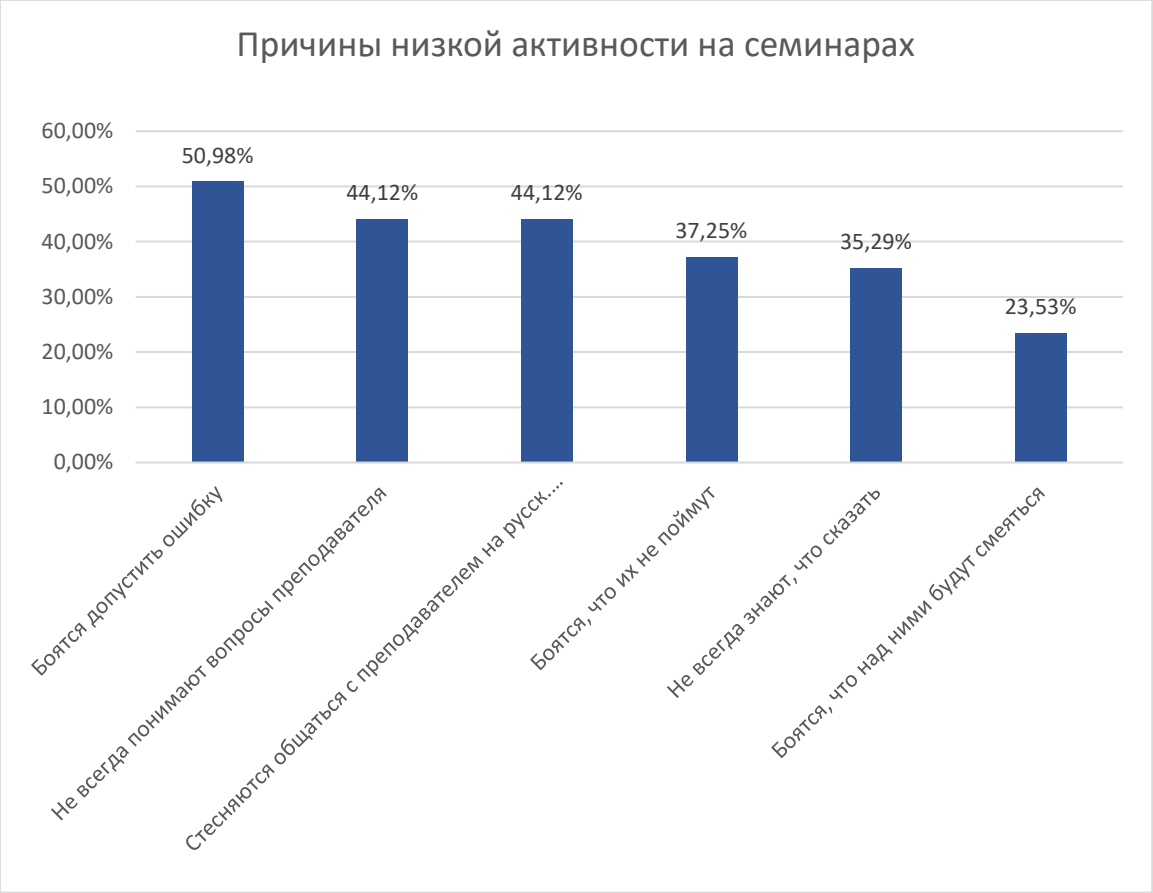



Рисунок 7 – Причины низкой активности на семинарах

Составлено автором

семинарах российские однокурсники более прямо и четко выражают свои точки зрения, в то время как китайским студентам очень неловко перебивать других, поэтому большинство из них не перебивают и не высказывают свою точку зрения, а просто продолжают слушать.

- *Отношения «преподаватель – студент»*

Отдельно следует сказать о позиционирование отношений «преподаватель – студент». Российские преподаватели ожидают на занятиях равноправного диалога, а не одностороннего подчинения в духе «уважения к учителю», поэтому студенты также могут относительно свободно выражать свои мысли, даже не соглашаясь с преподавателем. В свою очередь, преподаватель может прямо критиковать точку зрения студента, но в такой ситуации китайские студенты могут воспринимать это как «личное нападение». В целом же, китайские студенты, привыкшие относиться к преподавателю с почтением, не осмеливаются выражать свою точку зрения, поскольку боятся, что сказанное преподавателю не понравится. Кроме того, языковой барьер мешает китайским студентам обращаться к преподавателям с вопросами в случае неопределенности: 79,41% студентов признаются, что боятся задавать вопросы из-за недостаточного уровня владения русским языком. В то же время, 68,92% респонденты заявили, что преподаватели им помогают, если они что-либо не понимают.

- *Общение со студентами*

Отметим, что студенческое сообщество не ограничивается языковой и академической группой, то есть микроуровнем, а распространяется на мезо- и макроуровни, а именно – активным общением или избеганием общения со студентами принимающего российского вуза в рамках деятельности на уровне курса, факультета и университета, включая формальные и неформальные студенческие объединения.

В ходе проведенного опроса мы задали вопрос о том, на каком языке происходит общение китайских студентов с российскими студентами, китайскими студентами и иностранными студентами из других стран. Указав русский как язык общения с российскими студентами, 30% респондентов отметили, что стесняются говорить по-русски с носителями языка, почти половина опрошенных (48.89%) при этом не испытывает стеснения, а остальные (21.11%) затруднились дать определенный ответ. С

соотечественниками общение происходит только на родном языке, а с другими иностранными студентами – на трех языках: русском (77.78%), китайском (15.56%) и/или английском (53.33%).

Подавляющее большинство проанкетированных китайских студентов (91,11%) хотели бы иметь друзей среди русских студентов, 87,78% респондентов хотели бы иметь друзей среди иностранных студентов, а 81,11% опрошенных уже имеет друзей среди русских студентов. Китайские учащиеся сообщили, что однокурсники им помогают, если они что-то не понимают (80%); они совместно выполняют домашние задания (78.89%), а 70% опрошенных хотели бы выполнять домашние задания со студентами из других стран. В тех вузах, где преподается китайский язык, китайские студенты (63.33%) помогают российским студентам в его изучении: консультируют при выполнении домашних заданий, разговаривают на изучаемом языке и проч. В исследовании Ханвэй Ли отмечается, что общение в студенческом общежитии с носителями языка страны пребывания способствует существенному улучшению владения языком – при наличии желания со стороны китайских студентов[243].

Китайские исследователи Сюй Чжици и Чжан Ифань отмечают, что «в межличностных отношениях, как и с сокурсниками, так и с преподавателями, китайские студенты проявляют пассивность. В ситуации, когда китайские студенты попадают в интернациональную группу, они не проявляют творческой инициативы и активности в отличие от других членов группы»[244].

Китайские студенты редко активно участвуют во внеурочных мероприятиях, которые российские однокурсники (студенческие союзы) организуют для иностранцев, и редко инициируют общение с научными руководителями по вопросам, возникающим в жизни и учебе. Даже когда

[243] Li, H. Academic Integration of Mainland Chinese Students in Germany / H. Li // Social Inclusion. – 2017. – Vol. 5, iss. 1. – P. 88.

[244] Сюй, Ч. Проблемы адаптации китайских студентов к российской образовательной и социокультурной среде / Ч. Сюй, И. Чжан // Современная наука: актуальные проблемы теории и практики. Серия: Гуманитарные науки. – 2025. – № 07-2. – С. 137.

руководитель спрашивает: «Все хорошо?», они обычно отвечают только: «Да, все хорошо».

На основе этого порочного круга также формируется другая особенность китайских студентов: тенденция к коллективизму и взаимопомощи внутри группы — из-за глубоких традиций коллективистской культуры китайские студенты предпочитают общаться в жизни с другими китайскими студентами, вместе ходить на занятия, вместе в магазин. При возникновении трудностей они в первую очередь обращаются за помощью к соотечественникам.

Вместе с тем, А. Н. Ременцов, А. А. Казанцева, отмечают, что обычно «русские студенты <…> не владеют страноведческой информацией, не знают национальных особенностей поведения и общения своих иностранных сокурсников»[245], поэтому часто китайские студенты общаются в рамках своей референтной группы – соседей по общежитию, в котором они проживают, или землячеству [246] . Исследователи подчеркивают, что китайские студенты предпочитают действовать совместно с соотечественниками на занятиях, за обедом, на мероприятиях. Таким образом они формируют «зону комфорта на китайском языке», сокращая возможности контакта с местными студентами. В свою очередь, многие российские студенты недостаточно активно общаются с иностранными студентами, слабо владеющими русским языком и, в связи с этим, уклоняющимися от русскоязычного общения. В результате, получение информации китайскими студентами зависит от китайского сообщества. Они недостаточно используют российские локальные информационные каналы: не знакомы с социальными платформами, часто используемыми в российских вузах, такими как VK, пропускают важные уведомления. Это явление очень эффективно в плане обмена информацией и взаимопомощи в учебе, но в то же

[245] Ременцов, А. Н. Социокультурные аспекты адаптации иностранных студентов в российских втузах / А. Н. Ременцов, А. А. Казанцева // Alma mater: Вестник высшей школы. – 2011. – № 7. – С. 13-14.

[246] Дрожжина, Д. С. Изучение адаптации иностранных студентов: дискуссия о методологии / Д. С. Дрожжина // Universitas. Журнал о жизни университетов. – 2013. – Т. 1, № 3. – С. 33–47.

время лишает их многих возможностей для общения с российскими и иностранными студентами, создавая у российских студентов стереотипное представление о том, что «китайские студенты любят быть только с китайскими студентами», что еще больше отталкивает российских студентов, желающих с ними общаться, и приводит ко второму порочному кругу.

Таким образом, чтобы разорвать эти два порочных круга, необходима не только активная помощь со стороны университетов и преподавателей, но и участие студенческих объединений. (В параграфе 2.2 мы сосредоточимся на анализе аспекта студенческих объединений.)

✓ ***Культурно-психологический аспект интеграции***

Говоря об интеграции китайских студентов в поликультурное сообщество российского вуза, следует отметить неоднозначность ситуации: меньше половины опрошенных нами китайских студентов (43.33%) не испытывают затруднений, почти четверть респондентов (24.44%) признает наличие подобных трудностей, а треть студентов (32.22%) затруднилась с ответом. Однако практика показывает, что в неформальном общении китайских студентов с российскими возникнет определенная степень культурного шока, что может даже привести к снижению желания общаться как с российской, так и с китайской стороны.

Большинство китайских студентов при наличии языкового барьера сталкиваются со множеством бытовых трудностей и одновременно, сталкиваясь с взаимодействием академического давления и культурного шока, неизбежно испытывают психологический дискомфорт. Вышеперечисленные трудности могут повлечь за собой: напряжение, вызванное усилиями, необходимыми для достижения необходимой психологической адаптации и интеграции в новое студенческое сообщество; чувство потери – лишение друзей или прежнего статуса; чувство отверженности – образовательные мигранты, могут быть отвергнуты представителями новой культуры или сами отвергать принимающую сторону; сбой социальных ролей и ценностей; неожиданная тревога как результат осознания культурных различий; чувство

неполноценности, возникающее при неспособности интегрироваться в новое сообщество. Это соответствует шести аспектам культурного шока по модели американского антрополога Калерво Оберга.

Также на процесс интеграции влияет конфликт культурных моделей поведения. Например, китайская культура является нетактильной – публичные объятия и поцелуи щеку между мужчинами не приняты. В то же время, в российской тактильной культуре допустимым считается троекратный поцелуй и легкое объятие при встрече. Физический контакт между российскими студентами разного пола может вызывать у китайских студентов чувство дискомфорта. (Более подробно культурные модели описаны в параграфе 1.2.)

Для изучения межкультурного аспекта интеграции китайских студентов в российское студенческое сообщество интерес представляет работа Чжан Жуньмэй, в которой, на основании эмпирического исследования, показано, какими российские студенты видят китайцев (см. Рис. 8).




Рисунок 8 – Китайцы глазами российских студентов

Составлено автором по материалам статьи Чжан Жуньмэй[247]

Перечисленные качества создают впечатление о том, что китайские студенты готовы интегрироваться в российскую студенческую среду: они

[247] Чжан, Ж. Языковая репрезентация этнокультурных стереотипов носителей русского языка о китайцах / Ж. Чжан // Вопросы психолингвистики. – 2017. – № 3 (33). – С. 218-229.

любознательные, общительные и дружелюбные – значит, должны с готовностью знакомиться и устанавливать дружеские отношения с российскими студентами; они добрые, вежливые, скромные и позитивные – значит, с ними будет легко общаться; они целеустремленные и трудолюбивые – значит, с ними будет легко взаимодействовать на занятиях и в совместной проектной работе. Культурно-психологический аспект в приведенное описание не входит.

Теперь посмотрим (Рис. 9), как китайские студенты воспринимают русских.

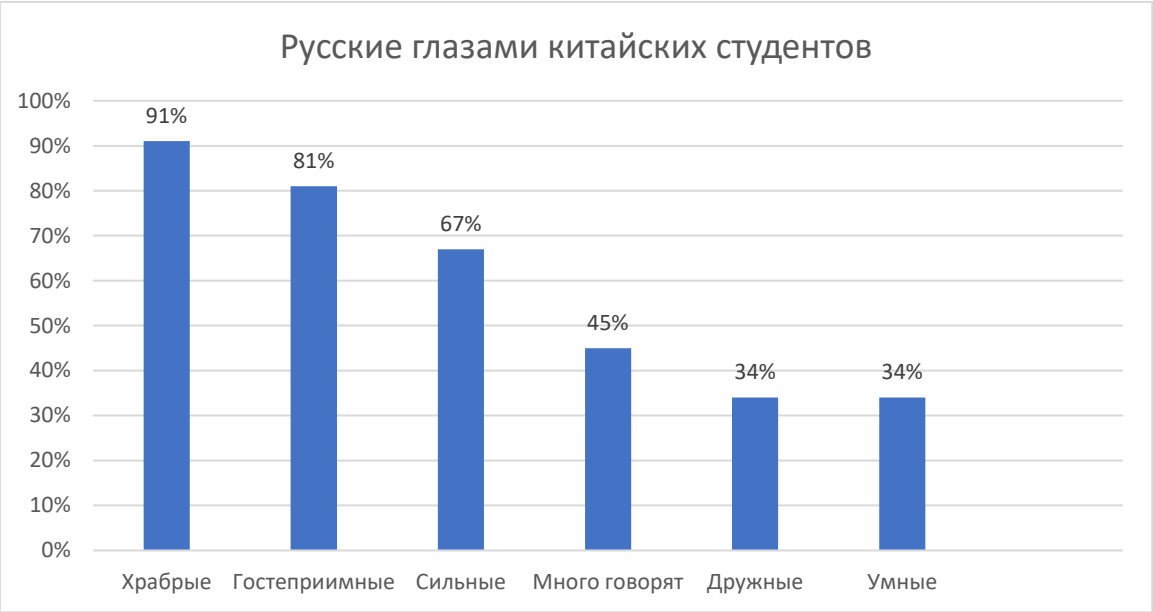



Рисунок 9 – Русские глазами китайских студентов

Составлено автором по материалам статьи Ю. И. Злобиной[248]

В статье Ю. И. Злобиной также указано, что китайские студенты отмечают любознательность и доброту русских студентов, но, к сожалению, отсутствует указание, какой процент опрошенных студентов отметил эти качества.

Соответственно, у китайских учащихся создается впечатление о том, что гостеприимные и дружные русские готовы знакомиться и дружить с ними;

[248] Злобина, Ю. И. Этнокультурные стереотипы о русских: динамика восприятия в массовом сознании китайцев / Ю. И. Злобина // Социальная интеграция и развитие этнокультур в евразийском пространстве. – 2022. – Т. 1, № 12. – С. 117-125.

русские – сильные, храбрые и добрые, значит они могут защитить приехавших на учебу китайцев от различных неприятностей, помочь адаптироваться к незнакомому окружению в условиях культурного шока; а поскольку русские – умные и любознательные, общение и взаимодействие с ними будет приятным и интересным, то есть процесс интеграции пройдет легко.

На самом деле приведенные ответы опрошенных отражают взаимные стереотипные представления о представителях китайской и русской культур. В реальной жизни все происходит иначе. Например, китайские студенты, зная о гостеприимстве русских, могут рассчитывать на то, что их с готовностью примут в новое студенческое сообщество. А русские студенты, зная об общительности и дружелюбии китайцев, ожидают, что первыми начнут активно общаться именно они. При этом русские студенты не учитывают скромность и стеснительность своих китайских сокурсников, вызванную боязнью допустить ошибку при общении на русском языке. В результате различий в социальной инициативе, российские студенты не склонны активно «заботиться» о новых однокурсниках, которые вынуждены проявлять (или, наоборот, – не проявлять) собственную инициативу в условиях одиночества и удалённости от привычной социальной поддержки и явно выраженного культурного шока. В такой ситуации китайские студенты чувствуют себя непринятыми, им трудно интегрироваться в коллектив (тем более, что «русские – дружные»), на занятиях они испытывают чувство неловкости, а российские студенты (а часто и преподаватели) считают, что китайцы устраняются от общения. Все это препятствует установлению дружеских отношений в учебной группе и/или с соседями по общежитию и успешной интеграции в новое студенческое сообщество [249] . По мнению группы исследователей из Алтайского государственного университета, часто

[249] Zhu, J. Survey Study of the Cultural Integration of International Students in East China under Ecosystem Theory / J. Zhu, G. Li, M. Wan, S. Li, L. Sun, J. Li, X. Wang // Sustainability, – 2022. –№ 14 (21). – Art. 14485.

«этнические стереотипы <…> препятствуют началу взаимодействия, либо вызывают некоторую напряженность уже в ходе взаимодействия»[250].

Чрезмерная «скромность» китайских студентов приводит к несоответствию внутреннего убеждения и внешнего проявления чувств и эмоций. Они могут внешне соглашаться с чужой точкой зрения, хотя внутренне не согласны: например, на самом деле не поняли что-то, но боятся тратить время собеседника и говорят, что поняли. Когда интересуются их мнением, сначала говорят «я, возможно, говорю неправильно», ослабляя убедительность высказывания, а российская культура больше ценит прямое, чёткое выражение позиции.

Таким образом, мы видим, что значительно отличающиеся стереотипы восприятия китайских и русских студентов отражаются на особенностях их социального поведения и на процессе интеграции в студенческое сообщество в целом, поскольку, как было указано в параграфе 1.1, интеграция – это двусторонний процесс.

✓ ***Быт, пища, климат и досуг***

Серьезным барьером на пути интеграции в студенческое сообщество зарубежного вуза являются неакадемические стрессоры. К ним относятся проблемы, связанные с проживанием в общежитии, питанием и климатическими условиями, а также финансовыми расходами, в том числе, на транспорт и досуг. В большинстве своем китайские студенты получают финансовую поддержку от родителей и считают, что не имеют права обременять родителей дополнительными расходами.

Одна из основных проблем на начальном этапе адаптации и интеграции – *налаживание быта и обеспечение каналов связи*: заселение в общежитие, приобретение банковской карты и сим-карты, подключение к Интернету,

[250] Ахмедова, А. Р. Факторы межэтнической напряженности в образовательной среде высших учебных заведений (по материалам социологического исследования в Алтайском государственном университете, г. Барнаул) / А. Р. Ахмедова, Н. А. Баженова, Е. Е. Горшунова, Ю. А. Калинина, Н. В. Кужим, С. Г. Чудова // Социодинамика. – 2021. – № 5. – С. 49-61.

скачивание необходимых приложений, оформление студенческого билета и пропуска в университет и т.п. Здесь нужна помощь куратора, студентов группы и соседей по общежитию. Проживание вдали от родных и близких людей порождает чувство одиночества, вызывает стресс и фрустрацию[251], снижает мотивацию к обучению. Но в то же время, студент становится самостоятельным, учится рационально распределять свое время и бюджет, общаться с соседями по общежитию и однокурсниками.

*Непривычная пища* также вызывает чувство дискомфорта, однако студенты решают эту проблему, приготавливая пищу на кухне в общежитии, при этом блюда китайской кухни обычно готовят для себя и своих соотечественников, для китайских вечеринок с друзьями. Постепенно у китайских студентов появляются любимые блюда русской кухни. Однако непривычная пища и весьма высокие цены являются определенным препятствием к совместному проведению досуга в кафе и ресторанах.

Что касается непривычного *климата*, эта проблема ощущается особенно остро, в основном, в первый год обучения, а затем китайские студенты (как и другие иностранные студенты) привыкают к новым климатическим условиям. Участие зимой во внеаудиторных мероприятиях и проведение совместного досуга с российскими студентами осложняется именно непривычными климатическими условиями. Многие китайские студенты стараются лишний раз не выходить из помещения, считая, что большой перепад температур может привести к простудным заболеваниям.

*Досуговая деятельность* китайских студентов не отличается разнообразием. Поскольку они много времени уделяют учебе (это – цель обучения в российском вузе), в свободное время студенты часто просто спят, готовят для себя вкусную еду, общаются с родственниками и друзьями по видеосвязи, читают новости о событиях в Китае, играют в компьютерные игры. Многие студенты отмечают ограниченную возможность получения

[251] Hussain, M. A Study on Academic Adaptation of International Students in China / M. Hussain, Sh. Hong // Higher Education Studies. – 2019. – Vol. 9, № 4. – P. 86.

информации о культурно-досуговых мероприятиях, проводимых в университете, вызванную недостаточным знанием русского языка. Например, они с удовольствием посещают концерты русского народного творчества – выступления ансамблей песни и танца, концерты представителей российских культур, однако специально их не приглашают – в общежитии можно увидеть объявления на русском языке, которые многим китайским студентам трудно понять[252], поэтому участие в культурных мероприятиях часто проходит при минимальном участии китайских студентов.

Китайские студенты также указывают на высокую стоимость билетов на выставки, в театры и на концерты известных исполнителей. Что касается культурных мероприятий в университете (например, в МГИМО – Бал первокурсников, Битва факультетов), тот здесь мы согласны с Е. Н. Струк и С. Ма, которые обращают внимание на то, что «социально-психологическая сложность знакомства с новыми людьми и присоединения к новым группам участников досуга удерживает студентов от участия в нем, несмотря на их интерес к проводимым в городе или вузе мероприятиям»[253]. Таким образом, особенности привычного проведения досуга не способствуют активному знакомству китайских студентов с российской культурой и интеграцией в студенческое сообщество на мезо- и макроуровнях.

Подытожим особенности, интеграции китайских студентов в студенческое сообщество российского вуза.

Основные причины, вызывающие проблемы адаптации и интеграции китайских студентов в студенческое сообщество российского вуза – языковые, психологические и академические. Китайские студенты считают, что плохо владеют русским языком, боятся ошибаться и не осмеливаются говорить на

---

[252] Капиева, К. Р. Особенности интеграции китайских студентов в образовательную среду вуза / К. Р. Капиева, С. А. Ольшанская // Проблемы современного педагогического образования. – 2024. – № 84-1. – С. 119-122.

[253] Струк, Е. Н. Досуг китайских студентов, обучающихся в университетах г. Иркутска: текущая ситуация и существующие ограничения / Е. Н. Струк, С. Ма // Векторы благополучия: экономика и социум. – 2026. – Т. 54, № 1. – С. 280.

иностранном языке; уделяя чрезмерное внимание грамматической корректности, предпочитают молчать. В результате заниженной самооценки, даже при достаточном уровне владения русским языком, им не хватает уверенности.

Китайские студенты отмечают трудности адаптации к российской модели обучения, а это, в свою очередь, затрудняет интеграцию в студенческое сообщество на уровне учебной группы и курса. Во взаимодействии с преподавателями китайские студенты не осмеливаются выражать собственную точку зрения или не знают, что сказать: речепорождение тормозится поиском правильного ответа. Студенты не привыкли к открытому обсуждению, боятся, что сказанное не понравится преподавателю, что ошибочное мнение повлияет на оценку педагога, поэтому они склонны говорить «безопасные» вещи или молчать. Часто ищут чёткие ответы на вопросы «что будет на экзамене, как будет проходить экзамен».

Лингвопсихологические и финансовые причины также оказывают влияние на выбор досуговой деятельности, которая часто сводится к общению с соотечественниками. Все это препятствует успешной интеграции в студенческое сообщество принимающего российского вуза.

Вслед за И. А. Гребенниковой[254] и О. П. Мариненко[255], мы считаем необходимым создавать центры или волонтерские группы поддержки из числа студентов и преподавателей для помощи (в том числе – психолого-педагогической) иностранным студентам в процессе адаптации и интеграции в студенческое сообщество российского вуза.

---

[254] Гребенникова И. А. Адаптация иностранных студентов: механизмы и факторы // Гуманитарные исследования в Восточной Сибири и на Дальнем Востоке. 2011. № 3. С. 98–100.

[255] Мариненко, О. П. Потребность иностранных студентов в поддержке вуза / О. П. Мариненко // Интеграция образования. – 2014. – Т. 28, № 3. – С. 334-346.

## 2.2. Педагогические условия реализации структурно-функциональной модели процесса интеграции китайских студентов в студенческое сообщество МГИМО

✓ ***Педагогические условия***

Для реализации структурно-функциональной модели процесса интеграции китайских студентов в студенческое сообщество МГИМО необходимо наличие определенных **педагогических условий**. Исследователи А. А. Абрамова, Ч. И. Низамова и С. Г. Добротворская рассматривают их как «комплекс специально аргументированных и организованных обстоятельств и направлений педагогической деятельности, которые в совокупности определяют достижение эффективности результата процесса» [256] , как «материальные возможности, предоставляемые образовательным учреждением, <…> организационные формы и взаимодействие между обучающим и обучающимися»[257]. Таким образом можно сделать заключение, что **педагогические условия интеграции иностранных студентов в студенческое сообщество российского вуза – это целенаправленно созданный комплекс ресурсных возможностей университета и организационных форм взаимодействия между кураторами, преподавателями и иностранными студентами, облегчающих адаптацию последних к новой образовательной среде и способствующих их успешной интеграции в студенческое сообщество принимающего вуза на микро-, мезо- и макроуровнях, то есть на уровнях учебной группы, курса, факультета и университета.**

---

[256] Абрамова, А. А. Сущностная характеристика понятия «педагогические условия» в современной науке / А. А. Абрамова // Актуальные проблемы педагогической теории и практики. Сборник научных статей. – Витебск, 2022. Издательство: Витебский государственный университет им. П. М. Машерова. – С. 250.

[257] Низамова, Ч. И. Анализ и уточнение дефиниции и классификационных групп педагогических условий / Ч. И. Низамова, С. Г. Добротворская // Научные ведомости Белгородского государственного университета. Серия: Гуманитарные науки. – 2019. – Т. 38, № 4. – С. 625.

Педагогические условия подразделяются на *организационно-педагогические*, *психолого-педагогические* и *дидактические*.

*Организационно-педагогические условия* определяются совокупностью содержания, форм и методов взаимодействия преподавателей и студентов, а также взаимоотношений между студентами, способствующими достижению поставленной цели. Организационно-педагогические условия интеграции китайских студентов в студенческое сообщество МГИМО включают наличие:

- условий проживания (общежитие – общение с соседями);
- условий обучения (учебные корпуса, аудитории и лаборатории – общение и взаимодействие с одногруппниками и однокурсниками, с преподавателями);
- условий для занятий, для проведения досуга и профессионального развития (Спорткомплекс, Культурный центр, профессионально ориентированные клубы по интересам, Студенческий союз – общение и взаимодействие со студентами университета и профессионалами-экспертами в формате внеаудиторных занятий, заседаний, экскурсий);

*Психолого-педагогические условия* Н. Ипполитова и Н. Стерхова определяют как «совокупность взаимосвязанных и взаимообусловленных возможностей образовательной и материально-пространственной среды (мер воздействия), направленных на <…> преобразование конкретных характеристик личности» [258] . Расширяя это определение и опираясь на результаты материалов параграфа 1.1, мы можем сказать, что психолого-педагогические условия интеграции китайских студентов в студенческое сообщество МГИМО предполагают комплексное воздействие образовательной среды (включая её предметно-пространственные параметры и психолого-педагогические условия), формальных и неформальных студенческих сообществ на целевую группу иностранных студентов и

[258] Ипполитова, Н. В. Анализ понятия «педагогические условия»: сущность, классификация / Н. В. Ипполитова, Н. С. Стерхова // General and Professional Education. – 2012. – № 1. – С. 13.

включает наличие психологической (психологи в поликлинике МГИМО и общежитии, землячество), академической и социокультурной поддержки (кураторы, Студенческий союз, кафедра русского языка как иностранного).

М. Н. Кожевникова также выделяет *социально-педагогические условия* интеграции, которые она предлагает понимать как «специально разработанные и организованные условия педагогической деятельности, которые помогают иностранному обучающемуся преодолеть интеграционные барьеры и полноценно участвовать во всех видах социального и учебного взаимодействия с образовательной средой»[259].

Под *дидактическими условиями* подразумеваются отбор содержания обучения, выбор форм, средств, методов и технологий обучения. Это, в большей степени относится к образовательным программам, реализуемым кафедрой русского языка как иностранного и мероприятиям, организуемым Студенческим союзом совместно с Международным отделом и Управлением по воспитательной работе (экскурсии, интеграционные недели).

К педагогическим условиям относится программа опытно-экспериментальной работы, ориентированная на педагогическую поддержку интеграции студентов из Китайской Народной Республики.

✓ ***Программа опытно-экспериментальной работы***

В рамках диссертационного исследования для оценки достоверности выстроенной структурно-функциональной модели и проведения диагностики сформированности интеграционной межкультурной компетентности был создан учебно-методический комплект и была разработана и реализована программа опытно-экспериментальной работы.

*Цель* программы – экспериментальная проверка структурно-функциональной модели процесса интеграции китайских студентов в студенческое сообщество российского вуза.

---

[259] Кожевникова, М. Н. Интеграция, адаптация или социализация: к вопросу о взаимодействии иностранных обучающихся и российских вузов / М. Н. Кожевникова // Вестник ТулГУ: Современные образовательные технологии. – 2020. – Вып. 19. – С. 12.

В соответствии с целью были определены следующие *задачи*:

1) определить исходный (начальный) и итоговый уровни вовлеченности китайских студентов в процесс интеграции в студенческое сообщество российского вуза;
2) на базе МГИМО осуществить экспериментальную проверку авторской структурно-функциональной модели процесса интеграции китайских студентов в студенческое сообщество российского вуза;
3) разработать учебно-методический комплект, способствующий интеграции китайских студентов в студенческое сообщество МГИМО;
4) провести анализ опытно-экспериментальной работы.

В ходе опытно-экспериментальной работы использованы следующие *методы*:

- теоретические – анкетирование, сравнительный анализ полученных результатов, систематизация;
- эмпирические – описание, обобщение, наблюдение, педагогический эксперимент, статистическая обработка данных.

Опытно-экспериментальная работа включала несколько этапов:

1. На *предварительном* этапе были разработаны анкеты для определения барьеров в процессе интеграции китайских студентов в студенческое сообщество российского вуза. В качестве респондентов были привлечены студенты бакалавриата, магистранты и аспиранты МГИМО МИД России, МГУ им. М. В. Ломоносова, МПГУ – Анкета 1 (n=102, Приложение 1), Анкета 2 (n=90, Приложение 2).
2. На *констатирующем* этапе была разработана Анкета 3 (Приложение 3) и проанкетированы китайские студенты МГИМО (I курс – n=36) для выявления уровня сформированности компетенций, обозначенных в Модели, и интеграционной межкультурной компетентности.
3. На *формирующем* этапе:

а) был разработан учебно-методический комплект и реализованы материалы, направленные на снятие интеграционных барьеров и формирование интеграционной межкультурной компетентности;

б) было осуществлено анкетирование китайских студентов МГИМО для определения оценки полезности предложенных материалов по педагогическому сопровождению процесса интеграции и уровня вовлеченности китайских студентов подготовительного факультета, бакалавриата, магистратуры и аспирантуры (I семестр, I курс – n=36 и II курс – n=19) в процесс интеграции в студенческое сообщество МГИМО (Приложение 4, Анкета 4);

3. На *заключительном* этапе был проведен критический анализ полученных результатов.

Опытно-экспериментальная работа проводилась на базе МГИМО МИД России, МГУ им. М. В. Ломоносова, МПГУ – на подготовительном этапе и на базе МГИМО – на констатирующем, формирующем и заключительном этапах.

В целом, для проведения диагностики сформированности интеграционной межкультурной компетентности нами были проведены пять опросов и проанализированы полученные результаты. Осуществленное на ***предварительном*** и ***констатирующем этапах*** анкетирование выявило следующие *барьеры* в процессе интеграции китайских студентов в студенческое сообщество российского вуза:

- *языковой* – студенты недостаточно владеют русским языком для осуществления интеграционной коммуникации на повседневно-бытовом и академическом уровнях;
- *лингво-психологический* – студенты стесняются говорить по-русски с преподавателями и студентами, опасаясь, что над ними будут смеяться, их не поймут, преподаватель обидится, а в итоге произойдет «потеря лица»;
- *академический* – в Китае и в России разные образовательные модели: китайская предполагает заучивание и поиск правильного варианта ответа,

российская предполагает высказывание своего мнения и развитие критического мышления;

- *информационный* – в связи с недостаточно высоких уровнем владения русским языком и неподготовленностью к поиску информации в незнакомом университете, китайские студенты испытывают недостаток информации о формальных студенческих сообществах (Студенческий союз, землячества, клубы, студии, научное студенческое сообщество) и проводимых ими мероприятиях.

Предложенная студентам МГИМО (I семестр, I курс, n=36) *на констатирующем этапе* Анкета 3 продемонстрировала довольно низкий уровень вовлеченности китайских студентов в студенческое сообщество МГИМО и, соответственно низкий уровень сформированности трех компетенций (лингвосоциокультурной, коммуникативно-речевой и межкультурной), составляющих интеграционную межкультурную компетентность.

По итогам проведенного анкетирования (Анкеты 1 – 2) рассмотрим более подробно некоторые блоки структурно-функциональной модели процесса интеграции китайских студентов в студенческое сообщество российского вуза.

✓ **Установочно-целевой блок и Методологический блоки**

В параграфе 1.3 достаточно подробно описаны **Установочно-целевой блок** и **Методологический блок** в части перечисления и обоснования методологических подходов и принципов как составляющих структурно-функциональной модели процесса интеграции китайских студентов в студенческое сообщество российского вуза.

Вместе с тем, проведенное анкетирование позволило конкретизировать в методологическом блоке *факторы*, влияющие на процесс интеграции в студенческое сообщество российского вуза. К ним относятся:

*1. Мотивирующие факторы*

- Желание получить хорошее образование и престижный диплом.

- Возможность хорошо трудоустроиться после окончания российского вуза.
- Установление контактов для дальнейшей профессиональной деятельности.
- Изучение китайского языка, предшествующее поездке в Россию.

Нашел подтверждение фактор образовательного прагматизма китайских студентов: получение высшего образования с целью профессионального продвижения и повышения социального статуса.

Последний фактор – предваряющее изучения китайского языка – представляет особый интерес, поскольку именно языковой барьер является одной из основных проблем интеграции в студенческое сообщество. Мы видим, что студенты интересуются русским языком, рассматривают его в качестве языка обучения, а в дальнейшем – в качестве языка профессионального общения.

*2. Демотивирующие факторы*

- Самоограничение на психолого-языковом уровне. Китайские студенты считают, что плохо владеют русским языком, боятся ошибаться и не осмеливаются говорить на иностранном языке. Уделяя повышенное внимание грамматической корректности речи, они предпочитают молчать. В результате происходит блокировка лингвокогнитивных процессов и механизмов спонтанного речепорождения из-за поиска «правильного ответа». Таким образом, в результате заниженной самооценки, студенты утрачивают уверенность, даже при достаточно хорошем уровне владения русским языком.
- Тревожность во взаимодействии с преподавателями. Студенты не осмеливаются выражать собственную точку зрения или не знают, что сказать; беспокоятся, что сказанное не понравится преподавателю, а ошибочная точка зрения повлияет на оценку. В связи с этим, они склонны говорить «безопасные» вещи или молчать. боятся,
- Разница в академических моделях обучения. Китайские студенты отмечают трудности адаптации к российской модели обучения, в частности, не привыкли к открытому обсуждению и участию в дискуссиях. Это, в свою

очередь, затрудняет интеграцию в студенческое сообщество на уровне учебной группы и курса.

Перечисленные демотивирующие факторы напрямую связаны со стремлением китайских студентов избежать «потери лица» (丢脸, diū liǎn), то есть показать собственную некомпетентность в каком-либо вопросе или проявить неуважение к учителю.

*3. Двусторонние факторы*

- Наличие или отсутствие друзей среди русских студентов.
- Социокультурные нормы, установки и правила.

Как уже было указано в параграфе 2.1, более 91% опрошенных китайских студентов выражают желание иметь друзей среди русских студентов и почти столько же (87,78%) хотели бы подружиться со студентами из других стран. В действительности друзей среди российских студентов имеет 81,11% китайских студентов. Это демонстрирует готовность китайских студентов стать частью российского студенческого сообщества. Однако на самом деле друзей среди российских студентов имеет немногим более 81% китайских студентов. При этом на практике китайские студенты тяготеют к дружбе со своими соотечественниками.

Что касается социокультурных норм, установок и правил, то они представляют собой проблему на начальном этапе пребывания в стране и интеграции в студенческое сообщество, при этом не все студенты проходят традиционные стадии культурного шока: пережили культурный шок 47,27% опрошенных студентов, испытали культурный шок частично 41,82% респондентов. В связи с этим, можно говорить об указанных факторах как о двусторонних.

Обобщая перечисленные факторы, мы можем разделить их на внешние и внутренние[260]. К *внешним факторам* относятся:

---

[260] Образцов П. И., Санкова Е. А. Проблема интеграции иностранных обучающихся в образовательную среду российского вуза // Ученые записки Орловского государственного университета. 2021. № 4 (93). С. 216-219.

- Образовательная среда вуза.
- Иноязычное общение и взаимодействие с участниками процесса интеграции.
- Готовность к общению и взаимодействию с российскими студентами.
- Особенности общения и взаимодействия с преподавателями.
- Наличие друзей среди русских студентов и студентов из других стран.
- Наличие предоставляемых вузом возможностей проведения досуга на территории университета и за его пределами.

К *внутренним факторам* относятся:

- Стремление получить качественное высшее образование в России.
- Наличие схожих параметров в рамках типологий культур (см. Табл. 3).
- Психологические особенности китайских студентов.

✓ **Организационный блок**

Организационный блок, представляющий формы и участников студенческого сообщества, также описан в параграфе 1.3. Однако мы выявили проблемное поле в аспекте деятельности формальных студенческих сообществ – Студенческого союза и Китайского землячества.

Анкетирование показало, что 66,1% китайских студентов готовы участвовать в различных формальных студенческих сообществах. В целом, частота участия китайских студентов в мероприятиях Студенческого союза и уровень их участия не очень высоки. Нами установлены основные причины этого: прежде всего – языковой барьер (55,1%), затем – нехватка информации (65,59%), стеснительность (56,74%) и, в последнюю очередь, отсутствие времени (43,86%). Иными словами, китайские студенты субъективно желают присоединиться к большему студенческому сообществу и принимать местную культуру, однако на практике это им не всегда удается: только 23,33% опрошенных принимают участие в работе Студенческого союза, 65,56% не участвуют в такой деятельности, а 11,11% даже не знают о существовании этого студенческого сообщества.

Вместе с тем, в МГИМО проводится немало мероприятий специально для иностранных студентов с целью их интеграции в студенческую среду вуза. Например, 28-30 сентября 2025 г. прошли дни «MGIMO Exchange 2025», в рамках которых, на базе этнографического парка «Этномир», состоялся культурно-образовательный выезд для иностранных студентов, участниками которого были более 65 иностранных обучающихся, представляющих 31 государство и все землячества Университета. Мероприятие было организовано Студенческим союзом при поддержке Управления по воспитательной работе; к иностранным студентам обратился проректор МГИМО по молодежной политике, социальной работе и международным связям С. И. Суровцев. Также Студенческий союз часто организует квесты, экскурсии, лекции для иностранных студентов. Но, как мы заметили, в этих, несомненно, интересных мероприятиях принимает участие весьма незначительное количество иностранных студентов, в том числе – китайских, поскольку информация о мероприятиях не доходит до большинства иностранных студентов.

Студенты, которые не адаптировались к новой образовательной среде и одновременно сталкиваются с различными трудностями, обычно имеют слабые навыки поиска информации и относительно ограниченные каналы получения информации, у них не сформировалось эффективное общение с преподавателями и другими студентами. Поэтому необходимо использовать их тенденцию к коллективизму и взаимопомощи внутри этногруппы и распространять информацию на китайском языке через землячество, чтобы лучше достигать целей мероприятий.

Однако здесь возникает новая проблема: в последние годы руководство Китайского землячества не прилагает достаточных усилий для преодоления информационного вакуума. Напротив, возникла тенденция к снижению информирования рядовых китайских студентов о проводимых досуговых мероприятиях, что создает дополнительный информационный и коммуникационный барьер. С одной стороны, это приводит к ограничению

участия рядовых студентов в мероприятиях, своеобразному «монополизированию» участия в мероприятиях, самопиару и повышению авторитета активистов землячества, а с другой стороны, снижает вовлеченность остальных китайских студентов в мероприятия, способствующие интеграции в студенческое сообщество вуза, снижая эффективность работы землячества.

✓ **Ресурсно-деятельностный блок**

В рамках структурно-функциональной модели и опытно-экспериментальной работы создан учебно-методический комплект в соответствии с «Руководящими принципами в области межкультурного образования» ЮНЕСКО:

1) уважение культурной идентичности каждого обучающегося и ознакомление с историческими и культурными достопримечательностями страны обучения;

2) предоставление каждому обучающемуся знаний и навыков, позволяющих осуществлять взаимодействие с членами (со)общества, ознакомление иностранных студентов с принимающим сообществом, разрушение культурных стереотипов, формирование у иностранных студентов навыков общения и взаимодействия со студентами принимающего российского вуза, обучение иностранных студентов языку страны пребывания;

3) предоставление каждому обучающемуся знаний и навыков, позволяющих содействовать уважению и взаимопониманию между людьми и этносоциокультурными группами[261], передача знания о культурном наследии, понимание и осознание прав и обязанностей.

**Учебно-методический комплект** включает:

- Авторский видеогид на китайском языке «Знакомимся с МГИМО».
- Обсуждение по вопросам гимна МГИМО с использованием подстрочного перевода на китайский язык и лексико-семантического комментария на русском языке.

[261] UNESCO Guidelines on Intercultural Education. UNESCO, 2006. – P. 17, 32. – URL: https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000147878 (дата обращения: 14.11.2025)

- Буклет «Практические рекомендаций для китайских студентов по интегрированию в студенческое сообщество МГИМО» для изучения и обсуждения.
- Встречи-обсуждения (онлайн формат):
  - Ответы на вопросы студентов по содержанию буклета.
  - Беседа «Особенности поликультурного пространства МГИМО – типологические особенности культур студентов университета».
  - Кейс-анализ ситуаций, вызвавших коммуникативный сбой.
  - Коммуникативно-речевой практикум.
- Анкеты 1-6.

Для первичной адаптации иностранных студентов к условиям обучения в российском вузе обычно проводятся специальные организационные мероприятия – в МГИМО в конце августа и начале сентября проходит ***интеграционная неделя*** под эгидой Студенческого союза, Международного управления и Управления по воспитательной работе. В ходе интеграционной недели для иностранцев-первокурсников преподаватели и студенты-волонтеры, представители Студенческого союза и активисты студенческих землячеств рассказывают об университете, проводят экскурсии по университету, знакомят новичков с достопримечательностями столицы России.

- ***Видеогид по университету на китайском языке*** (Принципы ЮНЕСКО 1-2)

Экскурсии и квесты обычно проводятся на русском или английском языках, однако не все китайские студенты, достаточно хорошо владеют этими двумя языками, чтобы понять рассказ об учебном заведении, в котором им предстоит учиться несколько лет. Поэтому, с целью снятия языкового барьера, автором был создан и разослан китайским первокурсникам ***видеогид по университету*** на китайском языке (см. Приложение 5). Посмотрев его заранее, китайские студенты могут затем с большей степенью понимания принять участие в общей экскурсии на русском языке.

В качестве экскурсовода выступает автор диссертационного исследования. В ходе видеоэкскурсии студенты знакомятся с историей МГИМО и его известными выпускниками, узнают, как не потеряться в корпусах университета и как по номеру аудитории определить, в какой корпус нужно идти. Они посещают библиотеку и книжный магазин «Аргумент», столовую и кафе, поликлинику и общежития, Спортивно-оздоровительный центр и Культурный центр. Экскурсовод рассказывает об экскурсиях, которые проводятся для иностранных студентов, о росийско-китайских Пушкинских чтениях, об участии в Московской модели ООН и Модели ШОС, то есть о возможностях и формах интеграции в студенческое сообщество МГИМО. Завершается видеопрогулка по университету коротким видеороликом с гимном МГИМО.

При создании видеогида были использованы нейросети; обработанные и переведенные на китайский язык текстовые, фотоматериалы и видеоролик с сайта МГИМО [262] , а также личные фото- и видеоматериалы автора. Использование официальных материалов университета способствует фасилитации восприятия русскоязычного материала при обращении к сайту университета – это является 1) предваряющим снятием трудностей при чтении и аудировании иноязычного текста и 2) способствует преодолению информационного барьера.

- ***Буклет «Практические рекомендации для китайских студентов по интегрированию в студенческое сообщество МГИМО»*** (Принципы ЮНЕСКО 2-3)

Автором также были разработаны и апробированы «Практические рекомендации для китайских студентов по интегрированию в студенческое сообщество МГИМО» в форме буклета на русском и китайском языках (см. Приложение 6). Идея создания буклета возникла после ознакомления с буклетом финского университета в городе Ювяскюля – «Academic Integrity at

[262] Гимн МГИМО. URL: https://mgimo.ru/about/history/hymn/

JAMK: a student perspective». Буклет финского университета является руководством по соблюдению этических норм в образовательной среде JAMK. В нем рассказывается о сообществе университета; студентов-первокурсников знакомят с ценностями и культурой поведения в Финляндии и в университете, с академическими стандартами и практиками – требованиями к поведению в аудитории и на территории кампуса, требованиями к академическому письму и академической честности. В буклете также даны ресурсы поддержки: советы, куда обратиться в случае возникновения учебных или бытовых проблем, контактная информация отдела по работе с иностранными студентами и Студенческого союза. Буклет распространяется среди иностранных студентов на английском языке.

В нашем буклете внимание акцентируется на том, как помочь конкретному контингенту иностранных студентов из Китая стать частью студенческого сообщества МГИМО, при этом также описаны нормы общения с преподавателями и студентами. Для снятия языковых трудностей буклет написан на двух языках – русском и китайском. Мы не затрагиваем вопросы академического письма и академической честности, поскольку эта информация относится к содержанию учебного процесса и доносится до студентов преподавателями соответствующих дисциплин в ходе занятий. В то же время, наш буклет содержит больше информации о студенческой жизни университета, о преодолении психологических барьеров интеграции и предлагает ответы на часто возникающие вопросы. «Практические рекомендации для китайских студентов по интегрированию в студенческое сообщество МГИМО» имеют следующую структуру:

- Ваши первые шаги в университете: основы выживания.
- Вы становитесь частью коллектива: что такое студенческое сообщество.
- Академическая жизнь: как вести себя и общаться с преподавателями.
- Советы для повседневной жизни.
- Психологическая поддержка.
- Часто задаваемые вопросы – FAQ.

Помимо информационного материала, каждый раздел буклета содержит рекомендации по преодолению языковых, коммуникационных, межкультурных и психологических барьеров: снятию тревожности, скованности и смущения, интеграции в студенческое сообщество.

В разделе «Ваши первые шаги в университете: основы выживания» предлагается информация о том, как добраться до университета общественным транспортом, какой список приложений рекомендуется скачать на телефон, что необходимо сделать в первые 72 часа после прибытия в университет, как проходит процедура заселения в общежитие. Даются рекомендации о том, как обратиться за помощью к студентам группы и соседям по общежитию, примеры фраз для обращения за помощью – описание действия и непосредственная фраза, например:

- (описание) узнайте у студентов, как устроен университет – (фраза) «Скажите, пожалуйста, как пройти в библиотеку?»;

- (описание) поинтересуйтесь возможностями для занятий спортом – (фраза) «Как записаться в спортивные секции?» и т. п.

Такая структура выбрана для повторения и активизации форм прямого и косвенного вопросов в русском языке и нацелена на развитие речевых умений и формирование коммуникативно-речевой компетенции.

Всё это сопровождается советами: «Не стесняйтесь просить о помощи! Студенты МГИМО – очень открытые и дружелюбные люди. Активное общение с одногруппниками и соседями — ключ к успешной интеграции в новое сообщество. Чем больше вы общаетесь, тем быстрее интегрируетесь. Не ждите, пока к вам обратятся первыми — проявите инициативу!» В данной части советы направлены на побуждение к речевой коммуникации.

Во втором разделе – «Вы становитесь частью коллектива: что такое студенческое сообщество» – китайским студентам объясняются разница между адаптацией и интеграцией (адаптация — это приспособление к новым условиям, а интегрирование — это становление частью нового сообщества) и цель интеграции (стать полноправным членом студенческого коллектива

МГИМО); рассказывается об основных путях интегрирования в студенческие сообщества (Buddy Program – Программа напарников, Землячество, Студенческий союз, Культурные и творческие клубы, Студенческий спортивный клуб МГИМО, Академические и клубы дебатов, Студенческое научное общество, Волонтёрский центр). Здесь же студенты узнают о том, что даёт участие в волонтёрской деятельности: опыт работы на крупных международных мероприятиях; языковые навыки; волонтёрские сертификаты; межкультурные связи. В этом же разделе предлагаются вопросы, которые можно задать студентам группы, соседям по общежитию и преподавателям, например:

- Как попасть в театр МГИМО и что там есть интересного?
- Где обычно можно найти информацию о мероприятии?
- Как проходит типичный учебный день в МГИМО?
- Какие традиции и неписаные правила существуют в университете?
- Какие предметы самые сложные и на что надо обратить внимание?
- Как подготовиться к семинарскому занятию / зачету / экзамену?

Это – практическая помощь в формировании коммуникативно-речевой компетенции, играющей существенную роль в процессе интеграции в студенческое сообщество, а также обучение поиску информации на русском языке, используя контакты в студенческом сообществе.

Далее, в разделе «Академическая жизнь: как вести себя и общаться с преподавателем», объясняются этикетные нормы общения (как обращаться к преподавателю), формы занятий и типы домашних заданий и система оценивания (зачеты, экзамены, система оценивания). Студентам даются рекомендации спрашивать, если что-то непонятно, поскольку преподаватели ценят активность и интерес к предмету. Если студент не понял что-либо с первого раза, рекомендуется попросить преподавателя объяснить иначе – это нормальная практика. Можно использовать фразы: «Извините, не могли бы вы повторить?», «Можно уточнить...?» и др. Знание особенностей академического общения необходимо для иностранных студентов, поскольку,

как уже отмечалось выше, именно преподаватель способствует формированию студенческого коллектива на уровне учебной группы; обстановка на уроке может выступать в качестве мотивирующего или демотивирующего фактора интеграции китайского студента в студенческое сообщество на микроуровне (уровне группы).

Рассказывая о формах занятий, мы акцентируем внимание на том, что на семинарах студенты не только отвечают на заранее предложенные вопросы, но и ведут дискуссию, в которой необходимо активно участвовать. При этом мнения не делятся на абсолютно правильные и неправильные – каждый имеет право высказать собственную точку зрения. Поскольку в России семинарские дискуссии проводятся регулярно, преподаватели открыты к различным точкам зрения; студентам не нужно бояться критики или несогласия с их мнением. Дается совет смело высказывать свою точку зрения, даже если она будет сталкиваться с мнением других, и чувствовать удовлетворение от дискуссии. Таким образом мы заранее готовим китайских студентов к участию в дискуссиях в рамках сообщества учебной группы.

В разделе «Советы для повседневной жизни» представлена информация о столовой и буфетах университета, о процедуре оформления регистрации, медицинской помощи в университете и об общественном транспорте. Дан алгоритм покупки еды в столовой: взять поднос – встать в очередь – выбрать блюда – рассчитаться – найти место – поесть – вернуть поднос. В этом разделе также даны телефоны экстренных служб и консульской службы посольства КНР в России.

Раздел «Психологическая поддержка» знакомит студентов с четырьмя стадиями культурного шока и способами преодоления языкового беспокойства. Здесь важно отметить объяснение, что культурный шок — это нормальный процесс, который переживает большинство иностранных студентов; важно понимать, что трудности временные, и с ними можно справиться. Для снятия смущения по поводу неидеальной речи на русском языке мы советуем студентам помнить, что:

- все окружающие понимают, что русский для них – неродной язык;
- важно не безупречное произношение, а желание общаться;
- российские студенты уважают тех, кто старается говорить по-русски;
- ошибки помогают учиться, никто не будет смеяться над акцентом или неверно употребленным словом;
- чем больше человек практикуется, тем увереннее становится;
- можно пользоваться электронным переводчиком или жестами, если возникла проблема с подбором слова;
- студенты, которые активно преодолевают языковой барьер и не боятся ошибаться, интегрируются в студенческое сообщество значительно быстрее тех, кто избегает общения из-за страха ошибок.

В завершение мы советуем студентам:

- Будьте смелее — смело заговаривайте, знакомьтесь, пробуйте новое.
- Будьте терпеливее — адаптация и интеграция требуют времени, не торопите события.
- Будьте искренним и открытым — не замыкайтесь в себе, принимайте культурные различия, наслаждайтесь общением в поликультурной среде университета.

«Практические рекомендации для китайских студентов по интегрированию в студенческое сообщество МГИМО» – это, фактически, краткий справочник с дидактическими заданиями, которые предлагаются в форме советов. «Рекомендации» предназначены для распространения среди студентов МГИМО до приезда в Москву или сразу после приезда – в электронном или бумажном виде. Буклет проиллюстрирован, каждый раздел снабжен параллельным текстом на китайском языке.

Работа с учебно-методическим комплектом проводилась в несколько этапов:

На *предваряющем этапе*:

- был разосланы буклет «Практические рекомендации для китайских студентов по интегрированию в студенческое сообщество МГИМО» с

рекомендацией ознакомиться с ним и прислать автору по почте или в мессенджере возникшие вопросы, требующие более подробного объяснения или дополнения;

- был разослан видеоролик с рекомендацией посмотреть его и также задать автору по почте или в мессенджере возникшие вопросы;
- были собраны и систематизированы присланные студентами вопросы.

На *деятельностном этапе*:

- ***Интеграционный квест*** (Принципы ЮНЕСКО 2-3)

1. В рамках «Интеграционной недели – 2025» автор участвовала, в качестве волонтера, в проведении квеста (см. Приложение 7); в ходе которого ответила на некоторые присланные вопросы, а также на вопросы, возникшие в ходе квеста (в том числе, на китайском языке);

- ***Гимн МГИМО*** (Принцип ЮНЕСКО 3)

2. После квеста, в качестве рефлексии, китайские студенты были ознакомлены с содержанием гимна МГИМО, с использованием подстрочного перевода и лексико-семантического комментария (см. Приложение 8), например: «родились под сенью – сформировались в условиях [чего-либо] / вышли из среды [чего-либо]». После этого им были заданы вопросы для обсуждения:

- Почему автор называет университет «бастионом студенческой дружбы»?
- В гимне автор называет МГИМО «институтом» – раньше он так назывался. Почему преподаватели МГИМО нередко называют его не только университетом, но и институтом? Что означает аббревиатура МГИМО?
- Почему автор гимна считает, что МГИМО учит студентов любить Отчизну?
- О каких традициях студентов МГИМО сказано в гимне?
- В гимне поется, что в университете у студентов впервые «пробились голоса» и они «задумались о главном» – что имеется в виду? В каких

мероприятиях могут участвовать студенты МГИМО, чтобы практически подготовиться к будущей профессиональной деятельности?

- Как автор описывает деятельность специалиста-международника? Почему он говорит, что профессиональная деятельность испытывает выпускников на прочность, иногда заставляет пережить и гордость, и стыд?
- Как вы считаете, ваша будущая профессия действительно не даст вам «от жизни не устать» или это просто метафора?
- Почему преподаватели, студенты и выпускники МГИМО, считают себя одной семьей?
- В каких странах и «на каких маршрутах» можно встретить выпускников МГИМО? Что подразумевается под «маршрутами»?

Таким образом, в соответствии с дидактическим принципом рефлексивности, на примере гимна МГИМО был проведен анализ лингвокультурных особенностей русского языка, глубинного понимания текста, осознания отношения студентов, выпускников и преподавателей МГИМО к своему вузу, осмысления понимание сущностных характеристик будущей профессии. Каждого студента (с учетом направления подготовки) попросили рассказать, как он/она представляет себе будущую профессиональную деятельность и как эти представления соотносятся со словами гимна МГИМО.

- ***Встречи-обсуждения*** (Принцип ЮНЕСКО 2)

3. Была проведена серия коллективных встреч в онлайн формате для обсуждения и разъяснения вопросов, возникших у студентов при ознакомлении с буклетом. Беседы включали в себя ознакомление китайских первокурсников с особенностью поликультурного пространства МГИМО: они узнали о типологических особенностях культур студентов регионов России, российского ближнего зарубежья и некоторых стран дальнего зарубежья. Был проведен кейс-анализ типичных случаев коммуникативных неудач в общении китайских и российских студентов (см. Приложение 9).

Студенты также узнали о собственном опыте интеграции аспирантки в поликультурное студенческое сообщество МГУ на этапе обучения в магистратуре и студенческое сообщество МГИМО на этапе обучения в аспирантуре, получили советы о том, как можно преодолевать психологические барьеры в общении и как организовать свой досуг. Беседа не с преподавателем (со «старшим студентом») помогла первокурсникам установить атмосферу доверия и задать вопросы, которые студенты стесняются задавать преподавателю.

- ***Коммуникативно-речевые практикумы*** (Принцип ЮНЕСКО 2)

4. Были проведены короткие тренинговые коммуникативно-речевые практикумы по моделям[263] с привлечением российских студентов в качестве напарников-коммуникантов. Ниже приведены примеры диалогов (КСт – китайский студент, РСт – российский студент):

1) КСт – Скажи, пожалуйста, где записаться в спортивную секцию?
   РСт – В Спортивном центре.
   КСт – А где он?
   РСт – Напротив общежития.
   КСт – Спасибо.
   РСт – Пожалуйста.

2) КСт – Скажи, пожалуйста, где найти врача? У меня болит голова.
   РСт – В поликлинике.
   КСт – А где она?
   РСт – Пойдем со мной, я покажу.
   КСт – Спасибо.

Однако отметим, что, в отличие от встреч-обсуждений, в которых участвовали все первокурсники, на практикум пришли только 11 студентов –

[263] При отборе моделей были использованы, с согласия авторов, идеи рабочего варианта неопубликованного учебного пособия «Практическое пособие по коммуникации в академической среде вуза» (авторы: Воевода Е. В., Баукова М. А.).

это были те, кто испытывал существенные трудности с речевой коммуникацией на русском языке.

- ***Дублирование информации на китайском языке на доске объявлений*** (Принцип ЮНЕСКО 2)

5. Поскольку были выявлены информационные барьеры, связанные, в частности, с трудностями нахождения необходимой информации, было решено дублировать некоторую информацию на китайском языке, размещая её на доске объявлений в общежитии.

Итак, в данном параграфе описаны педагогические условия интеграции китайских студентов в студенческое сообщество российского вуза, представлены программа опытно-экспериментальной работы и инструментарий, обеспечивающий педагогическое сопровождение и облегчающий процесс интеграции.

## 2.3. Аналитическая интерпретация эффективности опытно-экспериментальной работы по интеграции китайских студентов в студенческое сообщество МГИМО

В заключительном параграфе проанализированы результаты опытно-экспериментальной работы на основе анкетирования, проведенного для верификации эффективности и прикладной ценности учебно-методического комплекта, нацеленного на минимизацию интеграционных барьеров.

Китайские студенты обучаются в российских университетах на уровне подготовительного факультета, бакалавриата, магистратуры и аспирантуры. Анкетирование на предварительном этапе проводилось в трех разных университетах (МГИМО, МГУ, МПГУ) на разных факультетах, разных курсах и в разных группах для того, чтобы выявить наиболее проблемные зоны интеграции китайских студентов в студенческое сообщество российского вуза. Результаты анкетирования представлены в параграфе 2.1.

На констатирующем этапе были опрошены студенты, магистранты и аспиранты МГИМО. Поскольку все они обучаются на разных факультетах,

разных курсах, в разных группах и по разному расписанию (подготовительный факультет и бакалавриат – в первую смену, магистратура – во вторую смену, аспирантура – вечером), сформировать контрольную и экспериментальную группы не представлялось возможным, равно как и провести краткий элективный или факультативный курс, который дал бы минимально репрезентативную выборку. В связи с этим было принято решение проследить результаты интеграционного процесса в динамике, проведя сравнительный анализ данных самооценки на примере одной смешанной группы учащихся. В связи с этим, степень сформированности у них контекстуально значимых для процесса интеграции компетенций определялась через анкетирование в начале первого семестра обучения и в конце второго семестра обучения с одинаковым количеством респондентов (n=36). Входное анкетирование (см. Приложение 3, Анкета № 3) было проведено в сентябре 2025 г. Вопросы анкеты соотносятся с компонентами компетенций, составляющих интеграционную межкультурную компетентность (см. Табл. 5).

Таблица 5 – Соотнесенность компонентов и компетенций, формирующих интеграционную межкультурную компетентность

| **Компоненты =>** | **Компетенции =>** | **Интеграционная межкультурная компетентность** |
|---|---|---|
| Лингвокоммуникативный<br>Психолого-поведенческий | Коммуникативно-речевая | |
| Лингвокультурный<br>Социокультурный | Лингвосоциокультурная | |
| Поликультурный<br>Мировоззренческо-ценностный<br>Мотивационный<br>Деятельностно-личностный | Межкультурная | |

Составлено автором

Студентам было предложено выразить свое отношение к предложенным фразам-утверждениям по пятибалльной системе, где 1 балл соответствует минимальному согласию, а 5 баллов – максимальному согласию. Результаты опроса первокурсников в сентябре 2025 г. представлены в Таблице 6, которая демонстрирует сформированность у китайских студентов-первокурсников

компонентов контекстуально значимых компетенций на констатирующем этапе.

Таблица 6 – Сформированность у китайских студентов-первокурсников компонентов контекстуально значимых компетенций на констатирующем этапе

| № п/п | Вопросы | Количество студентов, поставивших от 1 до 5 баллов | | | | | Итог max. 180 б. / 100% |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | |
| *Лингвокультурный компонент* | | Средняя величина | | | | | 40,27% |
| 1. | Я хорошо понимаю преподавателей, говорящих на русском языке | 9 | 10 | 13 | 3 | 1 | 85 б. / 47,22% |
| 2. | Я хорошо понимаю студентов, говорящих на русском языке | 10 | 11 | 10 | 4 | 1 | 83 б. / 46,11% |
| *Лингвокоммуникативный компонент* | | Средняя величина | | | | | 35,73% |
| 3. | Если я не понимаю преподавателя, я не стесняюсь переспрашивать его/её | 21 | 10 | 5 | 0 | 0 | 56 б. / 31,11% |
| 4. | Если я не понимаю студентов, говорящих на русском языке, я не стесняюсь переспрашивать их | 21 | 10 | 4 | 1 | 0 | 57 б. / 31,66% |
| 5. | Я могу сразу реагировать на заданный мне вопрос в разговоре на русском языке | 1 | 9 | 10 | 3 | 1 | 80 б. / 44,44% |
| *Психолого-поведенческий компонент* | | Средняя величина | | | | | 31,10% |
| 6. | Я НЕ стесняюсь разговаривать с преподавателями на русском языке | 23 | 11 | 2 | 0 | 0 | 51 б. / 28,33% |
| 7. | Я НЕ стесняюсь разговаривать со студентами на русском языке | 23 | 8 | 3 | 1 | 1 | 57 б. / 31,66% |
| 8. | Я НЕ боюсь делать ошибки, разговаривая на русском языке | 19 | 11 | 5 | 1 | 0 | 60 б. / 33,33% |
| *Поликультурный компонент* | | Средняя величина | | | | | 50,73% |
| 9. | Я готов(а) принимать различия культур (поведение, ценности, стили общения) и не считаю, что культуры могут быть лучше или хуже | 0 | 2 | 15 | 9 | 10 | 135 б. / 75% |

| | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| 10. | Я знаю, к каким типам культур относятся студенты моей группы и курса | 29 | 6 | 1 | 0 | 0 | 44 б. / 24,44% |
| 11. | Я учитываю в разговоре культурные особенности собеседника | 2 | 20 | 6 | 5 | 3 | 95 б. / 52,77% |
| *Социокультурный компонент* | | Средняя величина | | | | | 37,22% |
| 12. | Я знаю государственные и студенческие праздники в России | 25 | 8 | 1 | 1 | 1 | 53 б. / 29,44% |
| 13. | Я знаю, чем отличаются правила учёбы и поведения студентов в России и в Китае (отношение к преподавателю, поведение на уроке, участие в дискуссиях, сроки сдачи заданий и др.) | 29 | 6 | 1 | 0 | 0 | 44 б. / 24,44% |
| 14. | Мне интересно узнавать особенности культуры и традиций студентов МГИМО | 3 | 10 | 14 | 6 | 3 | 104 б. / 57,78% |
| *Мировоззренческо-ценностный компонент* | | Средняя величина | | | | | 59,93% |
| 15. | Я разделяю / уважаю этические нормы, принятые среди российских студентов (честность, уважение к старшим, взаимопомощь). | 0 | 5 | 4 | 4 | 23 | 159 б. / 85% |
| 16. | Я понимаю ценности русских студентов (дружба, взаимопомощь, справедливость, успех в учёбе/карьере и др.) | 2 | 8 | 18 | 7 | 1 | 105 б. / 58,13% |
| 17. | Я знаю и понимаю, какие исторические события важны для российских студентов. | 17 | 13 | 2 | 3 | 1 | 66 б. / 36,66% |
| *Мотивационный компонент* | | Средняя величина | | | | | 65,37% |
| 18. | Я хочу иметь друзей среди российских студентов | 0 | 4 | 12 | 9 | 11 | 135 б. / 75% |
| 19. | Для меня важно интегрироваться в студенческое сообщество МГИМО, потому что: | | | | | | 55,74% |
| | это поможет в учёбе | 8 | 13 | 9 | 5 | 1 | 86 б. / 47,78% |

| | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | это поможет в будущей карьере | 9 | 8 | 10 | 4 | 5 | 96 б. / 53,33% |
| | это интересно | 0 | 3 | 25 | 2 | 6 | 119 б. / 66,11% |
| *Деятельностно-личностный компонент* | | Средняя величина | | | | | 48,88% |
| 20. | Для интеграции в студенческое сообщество университета нужно участвовать в работе клубов и спортивных секций | 4 | 9 | 10 | 11 | 2 | 95 б. / 58,88% |
| 21. | Я общаюсь со студентами МГИМО не только на уроках | 17 | 10 | 4 | 4 | 1 | 66 б. / 38,88% |

Составлено автором

**Методика подсчета показателей:**

Вычислим уровень сформированности (в процентах) контекстуально значимых компетенций на констатирующем этапе на основе результатов анкетирования. Для этого подсчитаем количество баллов, поданных за каждый вопрос, а затем, используя пропорцию, переведем баллы в проценты. Затем найдем среднее значение каждого компонента трех компетенций в процентах и, в свою очередь, выведем среднее значение для компетенции. Данный алгоритм позволит получить средние значения каждой из трех компетенций на констатирующем этапе опытно-экспериментальной работы:

- среднее значение компонентов лингвосоциокультурной компетенции (лингвокультурный, социокультурный) составляет (40,27% + 37,22%) : 2 = 38,74%;

- среднее значение компонентов коммуникативно-речевой компетенции (лингвокоммуникативный, психолого-поведенческий) составляет (35,73% + 31,10%) : 2 = 33,41%;

- среднее значение компонентов межкультурной компетенции (поликультурный, мировоззренческо-ценностный, мотивационный, деятельностно-личностный) составляет (50,73% + 59,93% + 65,37% + 48,88%) : 4 = 56,23%.

Таким образом, сформированность компетенций на констатирующем этапе выглядит следующим образом (см. Рис. 10):

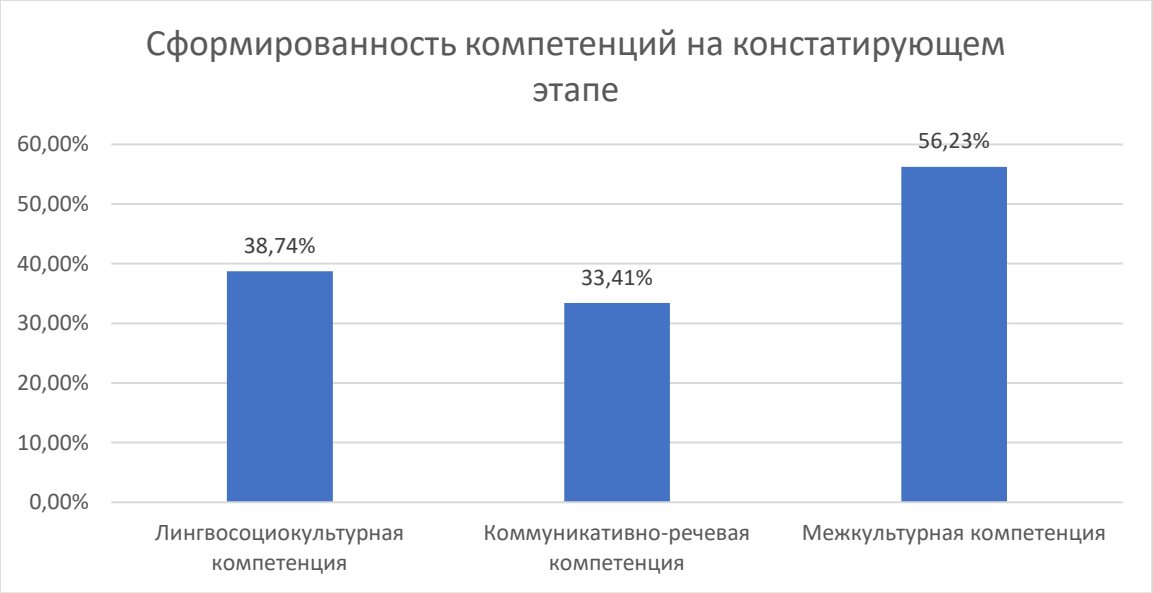



Рисунок 10 – Сформированность компетенций на констатирующем этапе

Составлено автором

Примем значение низкого уровня сформированности компетенций как 1% – 33%, значение среднего уровня как 33,1% – 65,9%, значение высокого уровня как 66% – 100%. Соответственно, лингвосоциокультурную и коммуникативно-речевую компетенции отнесем к низкому уровню сформированности, а межкультурную компетенцию – к среднему уровню сформированности (см. Табл. 7).

Таблица 7 – Сформированность компетенций на констатирующем этапе

| Уровни / Компетенции и компоненты | **Низкий уровень** 1%–33,5% | **Средний уровень** 33,6%–66,5% | **Высокий уровень** 66,6%–100% |
|---|---|---|---|
| **Лингвосоциокультурная** | - | 38,74% | - |
| *лингвокультурный* | - | 40,27% | - |
| *социокультурный* | - | 37,22% | - |
| **Коммуникативно-речевая** | **33,41%** | - | - |
| *лингвокоммуникативный* | - | 35,73% | - |
| *психолого-поведенческий* | 31,10% | - | - |

| | | | |
|---|---|---|---|
| **Межкультурная** | **-** | **56,23** | - |
| *поликультурный* | - | 50,73% | - |
| *мировоззренческо-ценностный* | - | 59,93% | - |
| *мотивационный* | - | 63,37% | - |
| *деятельностно-личностный* | - | 48,88% | - |

Составлено автором

Низкий уровень сформированности коммуникативно-речевой компетенции объясняется, с одной стороны, непривычным объемом аудирования и речепорождения на иностранном языке (русском), а с другой стороны, традиционным занижением китайскими студентами собственных способностей к восприятию и порождению иноязычных высказываний. Следует также отметить, что речь преподавателей, как правило, более четкая и стилистически выверенная, чем речь российских студентов: студенты иногда допускают в речи стилистические ошибки, пользуются слэнгом и жаргонизмами. Преподаватели, в свою очередь, используют профессиональные термины, что затрудняет восприятие письменной и особенно устной речи. Именно поэтому многие китайские студенты отмечают необходимость использования китайских учебников по профильным дисциплинам. Выше уже были описаны психологические проблемы китайских студентов при общении на русском языке – боязнь сделать ошибку и вызвать насмешки окружающих.

Хотя многие китайские студенты слышали о том, что в России всегда отмечают День Победы и День России, они, как правило, ничего или мало знают о том, какие еще праздники отмечаются: 4 ноября – День народного единства, 23 февраля – День защитника Отечества, 8 марта – Международный женский день, 25 января – День российского студенчества, или Татьянин день и другие. При этом, более половины опрошенных студентов интересуются особенностями культуры России и хотят знать о традициях студентов МГИМО.

Также китайские студенты, как правило, очень немного знают о специфике проведения занятий в российских университетах, особенно семинарских, поскольку такой вид учебной работы не распространен в китайских университетах. Вполне естественно, что формы учебной отчетности (зачеты, экзамены, сроки сдачи заданий и т.д.) также им мало известны, а также тот факт, что преподавателю можно и нужно задавать вопросы и что преподаватели любят, когда студент активно работает на уроке.

А вот показатели сформированности межкультурной компетенции у китайских студентов на констатирующем этапе почти на 20% выше, чем показатели первых двух компетенций. Это обусловлено, прежде всего, совпадением этических норм, принятых как у китайском, так и в российском студенческом сообществе, и во многом совпадающих ценностей китайских и российских студентов. Однако значимые для российских студентов исторические события, как правило, для китайских студентов остаются неизвестными – о них нужно рассказывать отдельно.

Опрос показал, что две трети китайских студентов хотят иметь друзей в российском вузе и интегрироваться в студенческое сообщество МГИМО, причем это связано как с перспективой будущей карьеры, так и просто потому, что им интересно подобное общение. В то же время мы видим довольно низкий процент учащихся, которые отметили, что общаются со студентами МГИМО не только на уроках. На наш взгляд, это объясняется тем, что в начале сентября студенты-первокурсники еще плохо знают своих одногруппников и соседей по общежитию, испытывают чувство неловкости, когда хотят предложить вместе пообедать или куда-нибудь пойти. Они еще не стали членами студенческих клубов, спортивных секций и студий, поэтому их связь с представителями студенческого сообщества пока ограничена, хотя более половины опрошенных заявили, что для интеграции необходимо участвовать в работе клубов и спортивных секций.

Рассмотрим далее результаты проведённой опытно-экспериментальной работы на формирующем этапе.

Как уже указывалось в параграфе 2.2, презентация видеогида «Знакомимся с МГИМО» и обсуждение гимна МГИМО, апробация буклета «Практические рекомендации для китайских студентов по интегрированию в студенческое сообщество МГИМО», встречи-обсуждения и коммуникативно-речевой практикум были проведены в сентябре 2025 года: учащимся был разослан электронный вариант, а в ноябре 2026 года студентам была предложена Анкета 4 (Приложение 4) с целью выявить, насколько полезными оказались проведенные мероприятия. Помимо первокурсников (n=36), в анкетировании приняли обучающиеся второго курса (n=19), которых попросили ответить на некоторые вопросы с позиций имеющегося интеграционного опыта (вопросы для студентов второго курса были помечены символом * – «звездочкой»).

Анкетирование показало, что подавляющее большинство китайских студентов первого и второго курсов (48 человек = 89,09%) в той или иной степени пережило культурный шок: примерно одинаковой количество респондентов ответили, что их опыт полностью совпал с описанными в буклете стадиями культурного шока (26 человек = 47.27%) или совпал частично (23 человека = 41.82%). Из оставшихся шести человек один не испытал культурный шок (аспирант, обучавшийся в российской магистратуре), а пять затруднились с ответом.

По видеогиду первокурсникам было предложено выбрать до трех вариантов ответа из предложенных. Подавляющее большинство опрошенных отметили его несомненную полезность в связи с тем, что он дал новую информацию о МГИМО (94,44%), помог ориентироваться в МГИМО (91,66%) и послужил языковой поддержкой, поскольку значительно число первокурсников испытывало трудности восприятия большого объема информации на русском языке сразу после поступления (77,77%). Восемь человек (22,22%) сообщили, видеогид был им не особо полезен или вообще бесполезен, поскольку они хорошо воспринимают экскурсию на русском или английском языке. Таким образом, было выявлено, что подавляющее

большинство учащихся считают видеогид по МГИМО на китайском языке полезным.

Студентов-первокурсников также спросили, было ли для них полезно обсудить гимн МГИМО (выбор всего, что применимо). Ответы распределились следующим образом:

- Да, очень полезно – это необходимо, чтобы понять, что такое студенческое сообщество МГИМО – 31 чел. / 86,11%.
- Да, полезно – узнаёшь что-то новое о специфике профессии – 20 чел. / 55,55%.
- Да, полезно – понял(а), что студентов и выпускников МГИМО объединяет дружба – 34 чел. / 94,44%.
- Нет, не особо полезно, потому что моя работа не будет связана с международными отношениями – 1 чел. / 2,77%.
- Нет, совсем не полезно – 0 чел. / 0%.

Результат показал, что подавляющее большинство респондентов считают обсуждение гимна МГИМО полезным (78,69% – средняя величина от всех выбравших «полезно»). В ходе обсуждения студенты говорили, что не знали о существовании в МГИМО своего гимна и о том, что его написал выпускник – Министр иностранных дел России. Они не ожидали, что им дадут подстрочный перевод гимна, а обсуждение по вопросам покажет глубокий смысл этой песни. Студенты открыли для себя, что эта песня – о студенческой дружбе и о студенческом сообществе МГИМО. Обсуждение гимна МГИМО подвело студентов к выводу, что интегрирование в студенческое сообщество во многом основано на дружбе, которая объединяет студентов и выпускников университета.

Респондентам-первокурсникам также было предложено выбрать до трех вариантов ответа о том, что им понравилось во время интеграционного квеста:

- Интересно было увидеть МГИМО – 36 чел. / 100%
- Интересно было узнать об истории и культуре России – 32 чел. / 88,88%.
- Интересно было пообщаться со студентами МГИМО – 32 чел. / 88,88%.

- Интересно было пообщаться с первокурсниками МГИМО из разных стран – 33 чел. / 91,66%.
- Хорошо, что можно было задать вопрос на китайском языке, когда было непонятно – 12 чел. / 33,33%.
- Было не особо интересно – 0 чел. / 0%.
- Было совсем не интересно – 0 чел. / 0%.

Ответ на данный вопрос показал, что 92,36% студентов высоко оценили полезность интеграционного квеста (средняя величина от всех выбравших «интересно»), а одна треть опрошенных была благодарна китайскому волонтеру за возможность уточнить информацию на родном языке. В целом, ответы на вопросы по видеогиду, гимну МГИМО и интеграционному квесту еще раз продемонстрировали, с одной стороны, низкую сформированность лингвокультурной составляющей лингвосоциокультурной компетенции, а с другой стороны – желание узнать новую информацию о России, о студенческом сообществе МГИМО, то есть способствовали формированию социокультурного компонента лингвосоциокультурной компетенции и межкультурной компетенции.

Анализ ответов на вопросы о целесообразности проведения встреч-бесед выявил, что первокурсники не располагали информацией об особенностях культур студентов МГИМО и проявили интерес к особенностям поведения представителей различных культур: 22 человека (61,11%) сочли эту встречу полезной, а 8 человек (22,22%) – очень полезной; остальные 6 студентов (16,66%) отнеслись к информации «нейтрально».

В целом, по мнению первокурсников, встречи-беседы с обсуждением возникших вопросов были полезны (29 человек = 80,55%) или очень полезны (3 человека = 8,33%) – так ответило большинство респондентов. Только 4 человека (11,11%) отнеслись к ним нейтрально, отрицательных оценок не было.

Особое внимание китайских студентов привлек разбор кейсов с объяснениями причин коммуникативного сбоя. Из 36 первокурсников

признали полезным этот вид работы 29 человек (80,56%), а 7 человек (19,44%) сочли его очень полезным.

Что касается коммуникативно-речевого практикума, его полезность отметили 30,55% студентов – это те 11 человек, которые приняли участие в практикуме. Ответы на открытый вопрос и беседы со студентами показали, что подавляющее число респондентов считает необходимым проводить такие практикумы на занятиях по русскому языку. Это помогло выявить, что нужна корректировка учебно-методического комплекта.

Таким образом, можно сделать вывод о том, что встречи-обсуждения явились значимой формой помощи китайским первокурсникам в процессе интеграции в студенческое сообщество МГИМО.

Также было получено и проанализировано мнение студентов о содержании и полезности буклета «Практические рекомендации для китайских студентов по интегрированию в студенческое сообщество МГИМО». 94.44% респондентов-первокурсников (34 человека) получили из буклета новую информацию о студенческом сообществе МГИМО. Столько же человек узнали что-то новое о первых шагах в университете. После прочтения рекомендаций 97,22% опрошенных первокурсников (35 человек – почти все) узнали что-то новое о том, как добраться до МГИМО общественным транспортом. В ходе дальнейших бесед была получена информация о том, что подавляющее большинство студентов по приезде добиралось до университета на такси и в первые дни никуда не отлучалось с территории кампуса, опасаясь потеряться в незнакомом городе.

Из списка «Первые 72 часа»* подавляющее большинство китайских студентов-первокурсников оформили пропуск в университет и получили студенческий билет (26 человек = 72,22%), 23 человека (63.88%) подтвердили заселение в общежитие, 21 человек (58.33%) оформил SIM-карту, а 19 человек (52.77%) – банковскую карту. Немного меньше половины респондентов (17 человек = 47.22%) связались с куратором. Почти две трети опрошенных студентов первого и второго курсов (41 человек = 74.55%) сочли список

приложений очень полезным, а 12 человек (21.82%) – немного полезным. Больше половины студентов (34 человека = 61.82%) нашли информацию о заселении в общежитии полезной, а четверть респондентов (14 человек = 25.45%) сообщили, что эта информация была немного полезной.

Подавляющее большинство опрошенных (51 человек = 92,73%) считают полезным список вопросов, которые можно задать студентам университета, при этом 34 человека из 55 (61.82%) отметили, что вопросы очень полезны, 17 человек из 55 (30.91%) сочли их немного полезными, а 4 человека из 55 (7.27%) отнеслись к предложенным вопросам нейтрально. Задавали вопросы из списка буклета одногруппникам или соседям 34 (94,44%) человека из 36: 20 человек (55.55%) задавали вопросы часто, а 15 человек (41,66%) ответили, что задавали вопросы иногда; 1 человек (2,77%) не задавал вопросы.

Почти все студенты первого и второго курсов (54 человека = 98,18%) отметили информацию о том, как вести себя на занятиях как полезную: очень полезной её назвали 40 человек (72.73%), немного полезной – 14 человек (25.45%), один человек (1,82%) нейтрально отнесся к данной информации. Что касается советов об этикете обращения к преподавателям, то они оказалась полезными также для 54 студентов (98,18%): 36 человек (65.45%) отметили их как очень полезные, а 18 человек (32.73%) как немного полезную. Один студент (1,82%) отнесся к данному вопросу нейтрально.

В Buddy Program большую заинтересованность выразили 19 первокурсников (52,77%), как немного полезную эту информацию отметили 7 человек (19,44%), четверть респондентов (9 человек = 25%) отнеслись к ней нейтрально, а одного человека (2,77%) информация о программе не особенно заинтересовала. В целом же, 72,21% респондента увидели пользу в данной информации. Мы видим, что такой результат соотносится, с одной стороны, с желанием китайских студентов выполнять задания с другими студентами (70%) и реальным выполнением заданий со студентами из других стран, включая Россию (78.89%), а с другой стороны, с оказанием помощи студентам, изучающим китайский язык (63.33%).

Анализ анкет показал, что нейтрально отнеслись к советам по этикету поведения на занятиях и обращения к преподавателю аспиранты, окончившие магистратуру в России, то есть уже владеющие данной информацией. Это же касается трех человек, фактически, не воспользовавшихся рекомендованным списком вопросов, а также одного респондента, не заинтересовавшегося Buddy Program. Что касается 14 человек, нейтрально отнесшихся к этой программе, их ответы можно объяснить привычной стеснительностью китайских студентов, связанной с общением на русском языке с незнакомыми людьми.

Мы попросили китайских студентов (55 человек) ответить на вопрос, какие клубы и организации из буклета их заинтересовали, выбрав всё, что применимо. Одна пятая респондентов (11 человек = 20%) не заинтересовалась ничем. Возможно, это было связано с опасением не справиться с предполагаемой деятельностью и неуверенностью в своих силах. Но остальные учащиеся проявили живой интерес ко всем видам досуговой деятельности. Наиболее популярными оказались Театр МГИМО (30 человек = 47,22%), Модель ООН и Бальные / современные танцы (по 16 человек = 29.09%), Дипломатический клуб, Спортивные секции и хор PROXENOS (по 14 человек = 25.45%), Волонтерский центр (13 человек = 23.64%), Business Club (11 человек = 33,33%), Debate Club (11 человек = 20%), оркестр SYMPHONY (8 человек = 14.55%). В итоге 48 (87,27%) респондентов признали информацию о клубах и секциях полезной: для 34 (61.82%) человек она оказалась очень полезной, а для 14 (25.45%) человек – немного полезной. Нейтрально отнеслись к информации об организации досуговой деятельности 7 человек (12.73%), что не совпадает с количеством незаинтересованных студентов (11 человек = 20%) и представляет собой противоречие. Интерес к предлагаемой в МГИМО досуговой деятельности иллюстрирует Рисунок 10.

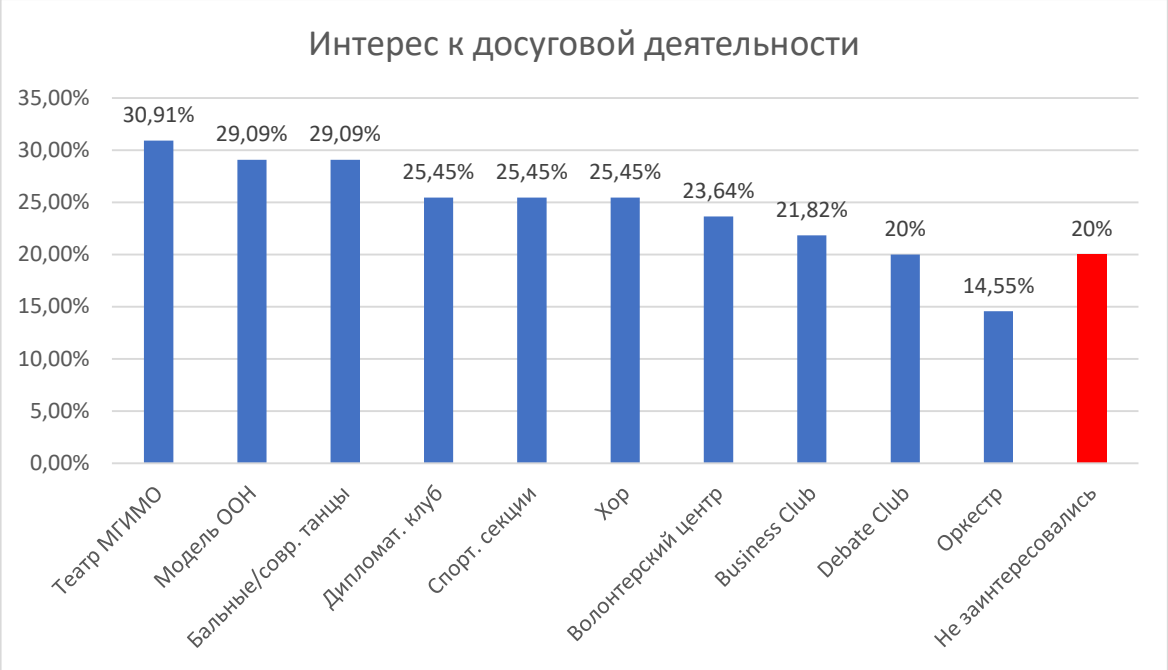



Рисунок 10 – Интерес к досуговой деятельности

Составлено автором

В мероприятиях Китайского землячества и Студенческого союза участвуют только 13 (23.64%) и 12 (21.82%) из всех опрошенных китайских студентов МГИМО (соответственно). Эти результаты подтверждают приведенные выше данные и свидетельствуют о необходимости для указанных студенческих сообществ шире привлекать к работе рядовых китайских студентов, не ограничиваясь работой с активом.

Студентов (55 человек) также попросили выбрать до трёх наименее полезных разделов буклета. Более половины опрошенных считают, что все разделы были полезными. Ответы распределились следующим образом (см. Табл. 8, где наивысший балл соответствует наименьшей значимости):

Таблица 8 – Наименее полезные разделы буклета

| Название раздела | Количество человек, отметивших этот раздел | Процентное соотношение |
|---|---|---|
| Студенческие клубы и организации | 9 | 16.36% |
| Buddy Program | 7 | 12.73% |

| | | |
|---|---|---|
| Общение с преподавателями | 7 | 12.73% |
| Список необходимых приложений | 6 | 10.91% |
| Обязательные дела в первые 72 часа | 6 | 10.91% |
| Ваши первые шаги в университете | 5 | 9.09% |
| Как обратиться за помощью | 5 | 9.09% |
| Вопросы к студентам | 5 | 9.09% |
| Формы занятий | 4 | 7.27% |
| Психологическая поддержка | 4 | 7.27% |
| Типы домашних заданий | 3 | 5.45% |
| Система оценивания | 3 | 5.45% |
| FAQ | 3 | 5.45% |
| Советы для повседневной жизни | 1 | 1.82% |
| Все разделы были полезны | 30 | 54.55% |

Составлено автором

Что касается полезности «Практических рекомендаций», мнения распределились следующим образом (см. Табл. 9):

Таблица 9 – Наиболее полезные пункты «Практических рекомендаций…»

| **Название раздела** | **Количество человек, отметивших этот раздел** | **Процентное соотношение** |
|---|---|---|
| Как добраться до МГИМО общественным транспортом | 54 | 98,18% |
| Фразы для обращения за помощью из буклета | 54 | 98,18% |
| Информация о том, как вести себя на занятиях | 54 | 98,18% |

| | | |
|---|---|---|
| Этикет обращения к преподавателям | 54 | 98,18% |
| Первые шаги в университете | 53 | 96.36% |
| Информация о студенческом сообществе МГИМО | 53 | 96.36% |
| Список приложений | 53 | 96,36% |
| Готовы рекомендовать этот буклет другим китайским студентам МГИМО | 53 | 96,36% |
| Задавали вопросы из буклета | 52 | 94,55% |
| Список вопросов, которые можно задать студентам университета | 51 | 92,73% |
| Информация о заселении в общежитии | 48 | 87,27% |
| Информация о студенческих клубах и организациях | 48 | 87,27% |
| Информация о том, как присоединиться к Buddy Program | 40 | 72,73% |

Составлено автором

Результаты проведенного анкетирования (Анкета 4) позволили нам убедиться в том, что проведенные в рамках опытно-экспериментальной работы интеграционные мероприятия были признаны китайскими студентами полезными, за исключением практикумов, которые не могут заменить регулярные занятия русским языком как иностранным.

Проведенные в сентябре интеграционные мероприятия с использованием учебно-методического комплекта были направлены на формирование компетенций, способствующих интеграции китайских

студентов в студенческое сообщество российского вуза и формированию интеграционной межкультурной компетентности, что отражено в Таблице 10.

Таблица 10 – Соответствие интеграционных мероприятий (УМК) компетенциям, формирующим интеграционную межкультурную компетентность

| | **Компетенции** | **Интеграционные мероприятия** |
|---|---|---|
| **Интеграционная межкультурная компетентность** | *Лингвосоциокультурная* | ▪ Видеогид «Знакомимся с МГИМО»<br>▪ Обсуждение гимна МГИМО<br>▪ Буклет «Практические рекомендации для китайских студентов по интеграции в студенческое сообщество МГИМО» |
| | *Коммуникативно-речевая* | ▪ Буклет «Практические рекомендации для китайских студентов по интеграции в студенческое сообщество МГИМО» |
| | *Межкультурная* | ▪ Обсуждение гимна МГИМО<br>▪ Встречи-обсуждения (по вопросам)<br>▪ Беседа о типологии культур<br>▪ Разбор кейсов |

Составлено автором

Вместе с тем, нельзя забывать о том, что ведущая роль в формировании коммуникативно-речевой и лингвосоциокультурной компетенций принадлежит курсу русского языка как иностранного, который проводит кафедра русского языка в рамках требований ОС ВО МГИМО.

После серии интеграционных мероприятий в сентябре, студентам была предоставлена возможность осуществлять самостоятельную деятельность по интеграции в студенческое сообщество университета: знакомиться со студентами группы и курса, с соседями по общежитию, выступать на

семинарских занятиях и участвовать в учебных проектах в составе студенческой команды, становиться членами клубов, спортивных секций и студий, участвовать в соревнованиях, экскурсиях, концертах, реализуя те возможности, о которых было рассказано в ходе интеграционных мероприятий.

Во втором семестре (май 2026 г.) было проведено заключительное анкетирование (см. Приложение 10, Анкета 5), показавшее, насколько изменились показатели сформированности у китайских студентов-первокурсников компонентов контекстуально значимых компетенций на формирующем этапе (см. Табл. 11). По сравнению с Анкетой 3, мы добавили в Анкету 5 три вопроса (№№ 9-11) и немного изменили вопрос 21.

Таблица 11 – Сформированность у китайских студентов-первокурсников компонентов контекстуально значимых компетенций на формирующем этапе

| № п/п | Вопросы | Количество студентов, поставивших от 1 до 5 баллов | | | | | Итог max. 180 б. / 100% |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | |
| *Лингвокультурный компонент* | | Средняя величина | | | | | 58,05% |
| 1. | Я хорошо понимаю преподавателей, говорящих на русском языке | 3 | 6 | 22 | 3 | 2 | 103 б. / 57,22% |
| 2. | Я хорошо понимаю студентов, говорящих на русском языке | 2 | 5 | 24 | 3 | 2 | 106 б. / 58,89% |
| *Лингвокоммуникативный компонент* | | Средняя величина | | | | | 47,59% |
| 3. | Если я не понимаю преподавателя, я не стесняюсь переспрашивать его/её | 15 | 5 | 8 | 6 | 2 | 83 б. / 46,11% |
| 4. | Если я не понимаю студентов, говорящих на русском языке, я не стесняюсь переспрашивать их | 11 | 8 | 10 | 5 | 2 | 87 б. / 48,33% |
| 5. | Я могу сразу реагировать на заданный мне вопрос в разговоре на русском языке | 3 | 4 | 20 | 8 | 1 | 87 б. / 48,33% |
| *Психолого-поведенческий компонент* | | Средняя величина | | | | | 42,59% |
| 6. | Я НЕ стесняюсь разговаривать с преподавателями на русском языке | 9 | 15 | 11 | 1 | 0 | 76 б. / 42,22 % |

| | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| 7. | Я НЕ стесняюсь разговаривать со студентами на русском языке | 9 | 14 | 10 | 3 | 0 | 90 б. / 50% |
| 8. | Я НЕ боюсь делать ошибки, разговаривая на русском языке | 18 | 10 | 6 | 2 | 0 | 64 б. / 35,55% |
| *Поликультурный компонент* | | Средняя величина | | | | | 65% |
| 9. | Я готов(а) принимать различия культур (поведение, ценности, стили общения) и не считаю, что культуры могут быть лучше или хуже | 0 | 2 | 15 | 9 | 10 | 135 б. / 75% |
| 10. | Я знаю, к каким типам культур относятся студенты моей группы и курса | 0 | 8 | 16 | 11 | 1 | 105 б. / 58,33% |
| 11. | Я учитываю в разговоре культурные особенности собеседника | 0 | 9 | 16 | 10 | 1 | 111 б. / 61,66% |
| *Социокультурный компонент* | | Средняя величина | | | | | 58,51% |
| 12. | Я знаю государственные и студенческие праздники в России | 6 | 11 | 9 | 6 | 4 | 99 б. / 55% |
| 13. | Я знаю, чем отличаются правила учёбы и поведения студентов в России и в Китае (отношение к преподавателю, поведение на уроке, участие в дискуссиях, сроки сдачи заданий и др.) | 0 | 16 | 9 | 8 | 3 | 106 б. / 58,88% |
| 14. | Мне интересно узнавать особенности культуры и традиций студентов МГИМО | 0 | 10 | 16 | 7 | 3 | 111 б. / 61,66% |
| *Мировоззренческо-ценностный компонент* | | Средняя величина | | | | | 77,77% |
| 15. | Я разделяю / уважаю этические нормы, принятые среди российских студентов (честность, уважение к старшим, взаимопомощь). | 0 | 0 | 7 | 6 | 23 | 160 б. / 88,88% |
| 16. | Я понимаю ценности русских студентов (дружба, взаимопомощь, справедливость, успех в учёбе/карьере и др.) | 0 | 2 | 4 | 11 | 19 | 155 б. / 86,11% |
| 17. | Я знаю и понимаю, какие исторические события важны для российских студентов. | 1 | 11 | 15 | 8 | 1 | 105 б. / 58,33% |

| | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| *Мотивационный компонент* | | Средняя величина | | | | 79,44% |
| 18. | Мне интересно иметь друзей среди российских студентов | 0 | 1 | 14 | 13 | 11 | 151 б. / 83,88% |
| 19. | Для меня важно интегрироваться в студенческое сообщество МГИМО, потому что: | | | | | | 75% |
| | это поможет в учёбе | 1 | 9 | 13 | 6 | 7 | 117 б. / 65% |
| | это поможет в будущей карьере | 0 | 1 | 10 | 13 | 12 | 144 б. / 80% |
| | это интересно | 1 | 3 | 17 | 9 | 6 | 144 б. / 80% |
| *Деятельностно-личностный компонент* | | Средняя величина | | | | 61,66% |
| 20. | Для интеграции в студенческое сообщество университета нужно участвовать в работе клубов и спортивных секций | 9 | 7 | 14 | 5 | 1 | 90 б. / 50,00% |
| 21. | Я общаюсь с российскими студентами не только на уроках – мы вместе обедаем, делаем уроки, проводим свободное время. | 1 | 6 | 15 | 12 | 2 | 116 б. / 64,44% |
| 22. | У меня есть друзья или хорошие знакомые среди российских студентов. | 3 | 15 | 12 | 5 | 1 | 94 б. / 52,22% |
| 23. | Я чувствую себя комфортно в учебной группе | 0 | 5 | 16 | 10 | 5 | 123 б. / 68,33% |
| 24. | Я чувствую себя комфортно с соседями по общежитию | 0 | 3 | 19 | 9 | 5 | 124 б. / 68,89% |
| 25. | Мне комфортно делать задания с российскими студентами | 6 | 8 | 15 | 6 | 1 | 96 б. / 53,33% |
| 26. | Я чувствую, что интегрировался (интегрировалась) в студенческое сообщество группы и курса. | 1 | 7 | 16 | 9 | 3 | 134 / 74,44% |

Составлено автором

Вычислим уровень сформированности (в процентах) контекстуально значимых компетенций на формирующем этапе на основе результатов заключительного анкетирования:

- среднее значение компонентов лингвосоциокультурной компетенции (лингвокультурный, социокультурный) составляет (58,05% + 58,51%) : 2 = 58,28%;

- среднее значение компонентов коммуникативно-речевой компетенции (лингвокоммуникативный, психолого-поведенческий) составляет (47,59% + 42,59%) : 2 = 45,09%;

- среднее значение компонентов межкультурной компетенции (поликультурный, мировоззренческо-ценностный, мотивационный, деятельностно-личностный) составляет (65% + 77,77% + 79,44% + 61,66%) : 4 = 70,96%.

Таким образом, сформированность компетенций на констатирующем и формирующем этапах выглядит следующим образом (см. Рис. 11):

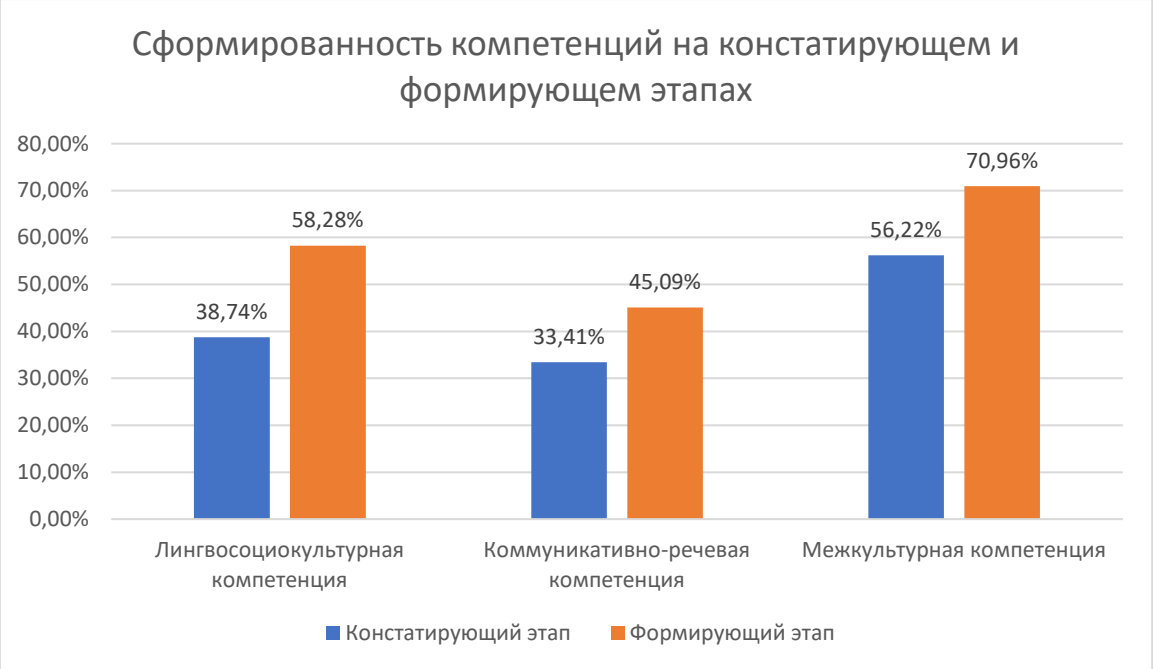



Рисунок 11 – Сформированность компетенций на констатирующем и формирующем этапах

Составлено автором

Рисунок 11 и Таблица 12 показывают прирост процентных показателей на формирующем этапе по всем компетенциям. Видно, что, как на этапе констатирующего эксперимента, так и на этапе формирующего эксперимента более всего формируется и развивается межкультурная компетенция.

Таблица 12 демонстрирует компонентную динамику формирования составляющих интеграционной межкультурной компетентности в течение одного учебного года с учетом курса русского языка и интеграционных мероприятий в рамках опытно-экспериментальной работы.

Таблица 12 – Сравнительная таблица составляющих интеграционной межкультурной компетентности на констатирующем и формирующем этапах

| **Интеграционная межкультурная компетентность** | | | |
|---|---|---|---|
| **Компетенции и их компоненты** | **Констатирующий этап** | **Формирующий этап** | **Изменения** |
| **Лингвосоциокультурная** | **38,74%** | **58,28%** | **+ 19,54%** |
| *Лингвокультурный компонент* | 40,27% | 58,05% | + 17,78% |
| *Социокультурный компонент* | 37,22% | 58,51% | + 21,29% |
| **Коммуникативно-речевая** | **33,41%** | **45,09%** | **+ 11,68%** |
| *Лингвокоммуникативный компонент* | 35,73% | 47,59% | + 11,86% |
| *Психолого-поведенческий компонент* | 31,10% | 42,59% | + 11,49% |
| **Межкультурная** | **56,22%** | **70,96%** | **+ 14,74%** |
| *Поликультурный компонент* | 50,73% | 65% | + 14,27% |
| *Мировоззренческо-ценностный компонент* | 59,93% | 77,77% | + 17,84% |
| *Мотивационный компонент* | 65,37% | 79,44% | + 14,07% |
| *Деятельностно-личностный компонент* | 48,88% | 61,66% | + 12,78% |

Составлено автором

В целом, сравнив процент сформированности релевантных компетенций на констатирующем и формирующем уровнях, мы можем утверждать, что наблюдался прирост уровня их сформированности (см. Табл. 13).

Таблица 13 – Сравнительная таблица формирования компетенций по уровням на констатирующем и формирующем уровнях

| Уровни / Компетенции, этапы | Низкий уровень 1%–33,5% | Средний уровень 33,6%–66,5% | Высокий уровень 66,6%–100% |
|---|---|---|---|
| **Лингвосоциокультурная компетенция** | | | |
| Констатирующий этап | | 38,74% | |
| Формирующий этап | | 58,28% | |
| **Коммуникативно-речевая компетенция** | | | |
| Констатирующий этап | 33,41% | | |
| Формирующий этап | | 45,09% | |
| **Межкультурная компетенция** | | | |
| Констатирующий этап | | 56,22% | |
| Формирующий этап | | | 70,96% |

Составлено автором

Лингвосоциокультурная компетенция осталась на среднем уровне, однако наблюдается рост показателей – в целом она повысилась почти на 20%; коммуникативно-речевая компетенция поднялась с низкого до среднего уровня, повысившись более, чем на 11%; показатели межкультурной компетенции перевели её со среднего на высокий уровень с общим ростом на 14,74%.

Рассмотрим, что повлияло на изменение показателей компонентов лингвосоциокультурной, коммуникативно-речевой и межкультурной компетенций, составляющих интеграционную межкультурную компетентность.

Погружение в языковую среду способствовало улучшению понимания китайскими студентами русскоязычных говорящих – преподавателей и студентов – почти на 18%. В качестве источников знания о социокультурной жизни в российском университете и в России использовались: видеогид «Знакомимся с МГИМО», интеграционный квест, обсуждение гимна МГИМО, буклет «Практические рекомендации для китайских студентов по интегрированию в студенческое сообщество МГИМО», встречи-обсуждения,

мероприятия, проводимые Студенческим союзом и китайским землячеством МГИМО, занятия по русскому языку как иностранному и общение со студентами и преподавателями МГИМО. К середине второго семестра студенты уже на практике узнали, когда необходимо сдавать задания в рамках текущей аттестации (срезы), форму и порядок сдачи зачетов и экзаменов. Они имели возможность вместе с другими студентами отпраздновать День первокурсника (MGIMO Welcome Day), принять участие в праздновании Дня дипломатического работника (традиции МГИМО), увидеть, как в университете отмечают День народного единства, День защитника Отечества и 8 марта, отпраздновать Новый год и 1 мая, а также День российского студенчества (праздники в России и студенческие праздники). Желающие могли принять участие в праздничных концертах. Отдельно следует сказать о праздновании Дня Победы: студенты получили возможность увидеть, насколько этот праздник важен для всех в России; некоторые побывали в этот день на параде на Красной площади. Неудивительно, что показатели социокультурного компонента выросли на 21,29%.

Необходимость ежедневного русскоязычного общения способствовала развитию навыков и умений в устной речи и аудированию, что способствовало формированию коммуникативно-речевой компетенции. Большую роль в этом также сыграла информация по психологической поддержке, представленная письменно в буклете и вынесенная для обсуждения. И хотя студенты продолжали испытывать стеснение при разговоре на русском языке с преподавателями и сокурсниками (прирост на формирующем этапе составил 11,68%), количество респондентов, обозначивших ответы на вопросы об отсутствии стеснения, увеличилось. Как показывают наблюдения, к моменту окончания университета, китайские студенты значительно увереннее чувствуют себя в общении на русском языке. Коммуникативно-речевая компетенция формируется и развивается постепенно, она во многом зависит от благоприятной психологической обстановки в учебной группе, на курсе, в

общежитии и играет существенную роль в процессе успешной интеграции в студенческое сообщество.

Нужно отметить определенную закономерность: китайские студенты, скромно оценивающие свои знания, как правило занижают самооценку и чаще всего выбирают 3 балла для усреднённого обозначения своего мнения. Это наблюдается в ответах на большинство вопросов. При этом студенты нечасто выбирают 5 баллов, ограничиваясь оценкой 4, если хотят выразить свое положительное отношение к какому-либо утверждению.

Значительный прирост в сформированности межкультурной компетенции (14,74%) объясняется несколькими факторами: положительным влиянием интеграционного квеста, давшего импульс формированию (а у некоторых студентов – развитию) данной компетенции, встречи-обсуждения, лекция-беседа о типологии культур студентов МГИМО и разбор кейсов с примерами коммуникативных сбоев, возникших от неверной интерпретации слов и действий собеседника. Поэтому у студентов были более высокие показатели при ответах на вопросы Анкеты 5. Проучившись почти девять месяцев в МГИМО и прожив такое же время в общежитии среди представителей разных культур, студенты с большей уверенностью отвечали на вопрос о том, готовы ли они принимать различия культур, то есть интегрироваться в поликультурное студенческое сообщество. Они уже знали, к каким типам культур относятся их однокурсники и в общении могли учитывать их культурные особенности. У китайских студентов появились друзья среди российских студентов и студентов из других стран, причем, если на констатирующем этапе мы спросили, хотят ли они иметь друзей среди студентов своего университета (общий балл – 75%), то на формирующем этапе вопрос был несколько видоизменен, и студентов спросили, интересно ли им иметь друзей среди российских студентов. Ответ показал возросший интерес к дружбе: общий балл – 83,88%, то есть мотивация изменилась от желания иметь дружеские отношения к личностному интересу и заинтересованности в

дружеских отношениях. Ответ на вопрос о наличии друзей или хороших знакомых среди российских студентов набрал 52,22%.

Пониманию значимости студенческой дружбы во многом способствовало обсуждение гимна МГИМО. Важность интегрирования в студенческое сообщество МГИМО китайские студенты рассматривают не только как возможность сделать свою студенческую жизнь интересной, но и как взаимопомощь во время учёбы и как перспективу сотрудничества после окончания университета. Это подтверждается возросшими (по сравнению с констатирующим этапом) показателями общения с российскими студентами во внеурочное время, а также ответами на вопросы Анкеты 2.

За сравнительно небольшой отрезок времени основная часть китайских первокурсников смогла интегрироваться в студенческое сообщество МГИМО – об этом свидетельствуют 74,44% положительных ответов об интегрировании в состав группы и курса, а также ответы на вопросы о том, насколько комфортно они чувствуют себя в учебной группе (68,33%) группе и с соседями по общежитию (68,89%). Дополнительный опрос 19 студентов II курса показал значимость использования видеогида «Знакомимся с МГИМО» и буклета «Практические рекомендации для китайских студентов по интегрированию в студенческое сообщество МГИМО» для начального процесса интеграции. В ответах на открытые вопросы студенты II курса указали, что обсуждение гимна МГИМО необходимо проводить со всеми иностранными студентами, поступившими в университет, а видеогид и буклет рассылать китайским студентам до «Интеграционной недели» и начала занятий. Все опрошенные второкурсники чувствовали, что интегрировались в студенческое сообщество МГИМО, хотя первые шаги были трудными. Это подтвердило наше изначальное предположение о том, что процесс интеграции происходит длительно, однако первичная интеграция возможна и желательна в течение первого года обучения, а педагогическая поддержка ускоряет и облегчает этот процесс.

Интерес представляют рассмотренные в комплексе ответы на вопрос о том, комфортно ли китайским первокурсникам делать задания с российскими студентами: ответ составил 53,33%, но при этом нужно принимать во внимание, что, как было выявлено в личных беседах, китайские студенты не хотят обременять своих одногруппников лишней работой, а у них самих уходит много времени на выполнение заданий. Это является одной из причин, почему снизился процент ответов о необходимости участия в работе студенческих клубов, секций и студий для интеграции в студенческое сообщество университета. Студенты объясняли, что учёба требует много времени (ответ на устный вопрос в беседе: «Надо много учиться»). Что касается помощи российским студентам, изучающим китайский язык, то китайские первокурсники еще недостаточно хорошо знакомы с кафедрами МГИМО и со студентами своего курса. Обычно такая помощь начинается со второго курса, когда спадает нагрузка и напряженность первого года обучения.

**Выводы по Главе 2**

В Главе 2 были выявлены культурно-специфические и лингво-психологические особенности интеграции китайских студентов в студенческое сообщество российского вуза. В рамках создания педагогических условий данного вида интеграции, была разработана и реализована программа опытно-экспериментальной работы, выявившая общие проблемы, характерные для этого контингента учащихся в трех московских вузах, и определено, какие виды педагогической поддержки способствуют процессу интеграции китайских студентов в студенческое сообщество МГИМО. На основе полученных результатов был разработан и апробирован авторский учебно-методический комплект, использование которого позволило снизить тревожность студентов, показать им, что представляет из себя студенческая жизнь в МГИМО и облегчить интеграцию в студенческое сообщество вуза.

Аналитическая интерпретация эффективности реализации структурно-функциональной модели процесса интеграции китайских студентов в

студенческое сообщество МГИМО на основе результатов многократного анкетирования позволил сделать следующие выводы:

1. Результаты проведенной самооценки продемонстрировали положительную динамику интеграционного процесса, подтвердили начальную сформированность интеграционной межкультурной компетентности китайских студентов за счет использования разработанного учебно-методического комплекта, проводимого в рамках ОС ВО МГИМО курса русского языка как иностранного и положительного воздействия лингвосоциокультурной среды.

2. Проведенный анализ позволяет утверждать, что в ходе реализации структурно-функциональной модели процесса интеграции китайских студентов в студенческое сообщество МГИМО у китайских студентов формируются три компетенции, составляющие интеграционную межкультурную компетентность (лингвосоциокультурная, коммуникативно-речевая, межкультурная) и подтверждающие положительную интеграционную динамику. Значимость интеграции для китайских студентов подтверждается ответами о том, что интеграция в студенческое сообщество российского вуза международного профиля поможет им в будущей карьере.

# ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Расширение российско-китайского сотрудничества в сфере образования и рост числа китайских студентов в российских вузах делают актуальной задачу не только их адаптации к академической среде, но и интеграции в студенческое сообщество принимающего университета. Проведённое исследование предполагало моделирование процесса интеграции китайских студентов в студенческое сообщество российского вуза и её учебно-методического обеспечения.

1. В ходе решения первой задачи, на основе анализа понятия «интеграция» с позиций философии, психологии, социологии и педагогики, раскрыта сущность и уточнено определение понятия «интеграция в студенческое сообщество»; разграничены понятия «образовательное пространство», «образовательная среда» и «студенческое сообщество». Интеграция иностранных студентов в студенческое сообщество российского вуза понимается как процесс, результатом которого являются объединение, целостность и взаимозависимость участников образовательного процесса университета при освоении интегрирующимися новых социальных норм и ценностей. Адаптация рассматривается как первый шаг интеграции: если адаптация предполагает воздействие образовательной среды и студенческого сообщества на иностранного студента, то интеграция – их взаимодействие. Предложена классификация студенческих сообществ по уровням (макроуровень – университетское, мезоуровень – факультетское и курсовое, микроуровень – сообщество учебной группы) и по формам (формальные и неформальные сообщества).

2. Решение второй задачи способствовало выявлению межкультурных основ интеграции китайских студентов в студенческое сообщество российского вуза. Сравнительно-сопоставительный анализ типологических характеристик культур Китая, России (с регионами) и стран Центральной Азии (по Э. Холлу, Г. Хофстеде, Ф. Тромпенаарсу и Ч. Хэмпден-Тернеру, Р.

Льюису) позволил выявить культурно-специфические и лингвопсихологические особенности, влияющие на интеграцию китайских студентов, а также потенциальные коммуникативные барьеры, к преодолению которых необходимо готовить как иностранных, так и российских студентов. К ним относятся: стремление китайских студентов избежать «потери лица»; их ориентация на общение с соотечественниками, обусловленная коллективистской культурой; отсутствие навыка открытого обсуждения и дискуссии на занятиях. Межкультурной основой интеграции является интеграционная межкультурная компетентность, формируемая на базе трёх контекстуально релевантных компетенций: лингвосоциокультурной (с лингвокультурным и социокультурным компонентами), коммуникативно-речевой (с лингвокоммуникативным и психолого-поведенческим компонентами) и межкультурной (с поликультурным, мировоззренческо-ценностным, мотивационным и деятельностно-личностным компонентами).

3. В соответствии с третьей задачей, разработана и апробирована структурно-функциональная модель процесса интеграции китайских студентов в студенческое сообщество российского вуза, включающая шесть блоков: установочно-целевой, методологический, организационный, ресурсно-деятельностный, критериально-диагностический и результативный. Модель опирается на компетентностный, средовой, социокультурный, культурологический и личностно-деятельностный подходы и учитывает внутренние и внешние, мотивирующие, демотивирующие и двусторонние факторы интеграции. Результатом реализации модели является сформированность системного набора компетенций, составляющих интеграционную межкультурную компетентность.

4. В ходе решения четвертой задачи определены педагогические условия интеграции иностранных студентов в студенческое сообщество российского вуза – целенаправленно созданный комплекс ресурсных возможностей университета и организационных форм взаимодействия кураторов, преподавателей, российских и иностранных студентов, облегчающих

адаптацию к новой образовательной среде и способствующих интеграции в студенческое сообщество на микро-, мезо- и макроуровнях. Предварительный этап эксперимента в трёх московских вузах (МГИМО, МГУ имени М. В. Ломоносова, МПГУ) позволил выявить общие для китайских студентов трудности: языковой барьер, затрудняющий восприятие лекций и неформальное общение; страх допустить ошибку и стеснение в общении с преподавателями и российскими студентами; различия в академических моделях обучения; ограниченность каналов получения информации о жизни вуза. Эти данные позволили определить востребованные виды педагогической поддержки.

5. В рамках решения пятой задачи разработан и внедрён учебно-методический комплект, включающий видеогид «Знакомимся с МГИМО», обсуждение гимна МГИМО, чтение и обсуждение буклета «Практические рекомендации для китайских студентов по интеграции в студенческое сообщество МГИМО», беседу-лекцию о типологии культур с разбором кейсов, встречи-обсуждения и коммуникативно-речевой практикум. Работа с каждым компонентом учебно-методического комплекта сопровождалась этапом рефлексии. Студенты высоко оценили видеогид, буклет, обсуждение гимна МГИМО, беседу-лекцию по типологии культур и кейс-анализ. Коммуникативно-речевой практикум оказался востребован только студентами, испытывающими существенные трудности в речевой коммуникации, что показало необходимость корректировки состава УМК в будущем.

Опытно-экспериментальная работа проводилась на базе МГИМО МИД России по схеме «одна группа – до и после»: экспериментальную группу составили китайские студенты I курса (n = 36), обследованные на констатирующем (сентябрь 2025 г.) и формирующем (май 2026 г.) этапах; промежуточная оценка УМК (ноябрь 2025 г.) проведена на выборке из 55 респондентов (включая студентов II курса). Сформированность компетенций оценивалась в процентах от максимально возможного балла.

За учебный год зафиксирована положительная динамика по формированию всех трёх компетенций. Лингвосоциокультурная компетенция осталась на среднем уровне, при этом выросла почти на 20% – с 38,74% до 58,27%; коммуникативно-речевая – с 33,41% до 45,09%, перейдя с низкого на средний уровень; межкультурная – с 56,22% до 70,96%, перейдя со среднего на высокий уровень. Наибольший прирост показал социокультурный компонент – 21,29%: наиболее выраженные изменения получены по знанию типов культур однокурсников, правил учёбы и поведения студентов, ценностей российских студентов и студенческих праздников, то есть по показателям, опирающимся на новое знание, которое сообщается комплектом и подкрепляется личным опытом.

Выполнение поставленных задач и достижение указанных выше показателей позволяют сделать вывод о том, что гипотеза исследования подтверждена, цель достигнута, поставленные задачи решены.

Вместе с тем, необходимо отметить *ограничения исследования*.

Выборка составила всего 36 студентов, что было обусловлено объективными причинами – количеством китайских студентов на I курсе бакалавриата, магистратуры, аспирантуры и на подготовительном факультете. По этой причине оказалось невозможным выделить контрольную и экспериментальную группы для проведения сравнительного анализа по результатам опытно-экспериментальной работы. Анонимность анкетирования не позволила проследить динамику интеграции каждого студента.

Подтверждено предположение, что интеграция китайских студентов в студенческое сообщество российского вуза – продолжительный процесс, и интеграционная межкультурная компетентность с составляющими её компетенциями не может быть полностью сформирована в течение одного учебного года. Основную трудность представляет русский язык, от уровня знания которого зависят сформированность лингвосоциокультурной и коммуникативно-речевой компетенций. Разработанный учебно-методический комплект только частично способствует формированию лингвокультурного

компонента лингвосоциокультурной компетенции, а основная нагрузка ложится на курс русского языка как иностранного по кафедре русского языка.

Результаты диссертационного исследования позволяют сделать вывод о необходимости внесения ряда *рекомендаций*:

- Разработать для иностранных студентов двуязычные буклеты-рекомендации по интеграции в академическую среду и студенческое сообщество университета.

- Проводить для преподавателей и кураторов иностранных студентов курс повышения квалификации по межкультурной коммуникации с разъяснением культурно-специфических особенностей студентов из разных стран. Проводить для студентов факультативный курс по межкультурной коммуникации с разъяснением культурно-специфических особенностей студентов из разных стран с обсуждением ситуаций межкультурного коммуникативного сбоя.

- Активизировать работу Студенческого союза и Китайского землячеств по вовлечению рядовых китайских студентов в студенческое сообщество МГИМО. Проводить интеграционные мероприятия для иностранных студентов системно в течение всего учебного года по плану, известному студентам. Организовать информирование иностранных студентов о мероприятиях, проводимых в университете, на родном языке.

Работа не претендует на исключительную полноту разработки проблемы. Вопросы интеграции китайских студентов в студенческое сообщество российского вуза требуют дальнейших исследований, включая:

- исследование интеграции китайских студентов в динамике с I по IV курс;

- проведение сравнительного анализа эффективности форм и методов педагогического сопровождения процесса интеграции в нескольких российских вузах;

- изучение эффективности влияния учебных пособий по русскому языку на формирование лингвосоциокультурной и коммуникативно-речевой компетенций;

- разработку более полной сравнительной таблицы типов культур студентов МГИМО.

# СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

## Статьи и монографии


1. Абгарян, С. Р. Понятие «интеграция» в политической науке / С. Р. Абгарян // Научно-технические ведомости СПбГПУ. – Гуманитарные и общественные науки. – 2011. – № 3. – С. 13-16.
2. Абдуллаева, М. И. Проксемика как фактор национального коммуникативного поведения / М. И. Абдуллаева // KANT. – 2020. – № 2 (35). – С. 92-95.
3. Абрамова, А. А. Сущностная характеристика понятия «педагогические условия» в современной науке / А. А. Абрамова // Актуальные проблемы педагогической теории и практики. Сборник научных статей. – Витебск, 2022. Издательство: Витебский государственный университет им. П. М. Машерова. – С. 249-252.
4. Андриенко, О. А. Воспитательная деятельность куратора в период адаптации студентов-первокурсников вуза / О. А. Андриенко, Т. А. Безенкова, Е. В. Олейник // Перспективы науки и образования. – 2019. – № 2 (38). – С. 95-107.
5. Антонова, Н. Л. «Мягкая сила» высшего образования как фактор мирового лидерства / Н. Л. Антонова, А. Д. Сущенко, Н. Г. Попова // Образование и наука. – 2020. – Т. 22, № 1. – С. 31–58.
6. Афанасьев, В. В. Подходы к моделированию изучаемых явлений в области гуманитарных наук: сущностно-содержательный анализ и типология применения / В. В. Афанасьев, И. В. Афанасьев, А. А. Павленко // Проблемы современного образования. – 2023. – № 3. – С. 84–95.
7. Афонин, А. Ю. Понятие и значение мотивации и мотивационного процесса / А. Ю. Афонин // Интеллектуальный потенциал XXI века: ступени познания. – 2013. – № 17. – С. 105-112.
8. Ахмедова, А. Р. Факторы межэтнической напряженности в образовательной среде высших учебных заведений (по материалам

социологического исследования в Алтайском государственном университете, г. Барнаул) / А. Р. Ахмедова, Н. А. Баженова, Е. Е. Горшунова, Ю. А. Калинина, Н. В. Кужим, С. Г. Чудова // Социодинамика. – 2021. – № 5. – С. 49-61.

9. Барабанов, В. В. Место преподавателя в деятельности студенческих сообществ / В. В. Барабанов // Universum: Вестник Герценовского университета. – 2006. – № 5(31). – С. 33–36.
10. Бекетова, А. П. Интеграция иностранных студентов в образовательное пространство вуза / А. П. Бекетова // XI Международная конференция «Российские регионы в фокусе перемен». – Екатеринбург, 17-19 ноября 2016 г.: сборник докладов. Ч. 1. – Екатеринбург: Издательство УМЦ УПИ, 2016. – С. 322-327.
11. Белякова, Ю. Л. Социокультурный подход: этапы формирования и основные императивы / Ю. Л. Белякова // Государственное управление. Электронный вестник. – 2011. – № 29. – С. 7. URL: https://elibrary.ru/download/elibrary_17919049_35125405.pdf
12. Береговая, О. А. Барьеры социокультурной адаптации иностранных студентов в российских вузах / О. А. Береговая, С. С. Лопатина, Н. В. Отургашева // Перспективы науки и образования. – 2019. – № 2 (38). – С. 108-118.
13. Бердалиева, Р. Ш. Особенности пространственной организации общения / Р. Ш. Бердалиева // Проблемы современной науки и образования. – 2018. – № 1 (121). – С. 28-31.
14. Берри, Дж. В. Кросс-культурная психология. Исследования и применение / Дж. В. Берри, А. Х. Пуртинга, М. Х. Сигалл, П. Р. Дасен / Пер. с англ. – Харьков: Изд-во Гуманитарный центр, 2008. – 560 с.
15. Ван, Ш. Компонентный состав межкультурной компетенции студентов-лингвистов / Ш. Ван // Педагогика. Вопросы теории и практики. – 2022. – Т. 7, вып. 10. – С. 1020-1024.

16. Вашкявичус, В. Ю. Что ищет китайский студент в России: анализ образовательных потребностей китайских студентов в российских вузах по материалам социологического исследования / В. Ю. Вашкявичус, Ю. Н. Кондракова, Е. С. Кузьмина, И. Б. Сметанников // Вестник Томского государственного университета. Философия. Социология. Политология. – 2022. – № 65. – С. 213–237.
17. Веденина, Л. Г. Человек в этнолингвокультурном пространстве / Л. Г. Веденина. – М.: Языки славянской культуры, 2017. – 664 с.
18. Верещагин, Е. М. Лингвострановедческая теория слова. Монография / Е. М. Верещагин, В. Г. Костомаров. – М.: Русский язык, 1980. – 320 с.
19. Винокурова, О. С. Современные тренды в развитии международной студенческой мобильности / О. С. Винокурова, А. А. Пшихачева // Человеческий капитал. – 2024. – № 11(191). – С. 59-67.
20. Воевода, Е. В. Профессиональная подготовка студентов международного профиля к межкультурной коммуникации: лингвосоциокультурные и психологические аспекты. Монография / Е. В. Воевода. – М.: Перспектива, 2019. – 198 с.
21. Воевода, Е. В. Модели коммуникативного поведения студентов из постсоветских стран и регионов России / Е. В. Воевода, Н. С. Неволин, Е. А. Клепикова, М. А. Ерхова // Известия Южного федерального университета. Педагогические науки. – 2016. – № 11. – С. 21-27.
22. Воевода, Е. В. Поведенческие императивы в поликультурной образовательной среде / Е. В. Воевода, Д. А. Павленко, Е. Шагардинова // Среднее профессиональное образование. – 2016. – № 10. – С. 52-55.
23. Воевода, Е. В. Социокультурная специфика образа педагога в образовательном пространстве России и Израиля (по материалам экспериментального исследования) / Е. В. Воевода, Е. В. Соколова // Вестник Вятского государственного университета. – 2021. – № 3 (141). – С. 41-48.

24. Воевода, Е. В. Интеграция иностранных студентов в студенческое сообщество зарубежного вуза: философский и психолого-педагогический аспекты / Е. В. Воевода, С. Хань // Мир науки, культуры, образования. – 2026. – № 4. – С. 268-272.
25. Воевода, Е. В. Некоторые проблемы интеграции китайских студентов в академическую среду российского вуза / Е. В. Воевода, С. Хань // Материалы Международной научно-практической конференции «Наука. Образование. Культура». Комрат, 09 февраля 2024 года. – Комрат: КГУ, 2024. – С. 168-170.
26. Волков, К. В. Лингвотипологические и лингвокультурологические особенности китайского и русского языков / К. В. Волков // Электронный научный журнал «Вестник адъюнкта». – 2019. – № 2 (4). [Электронный ресурс]. – URL: https://www.vestnik-adyunkta.ru/soderzhanie-zhurnala/arkhiv-vypuskov/8-vestnik/133-lingvotipologicheskie-i-lingvokulturologicheskie-osobennosti-kitajskogo-i-russkogo-yazykov
27. Воронцова, А. Е. Адаптация иностранных студентов к образовательному пространству в вузе на примере опыта Югорского государственного университета / А. Е. Воронцова, Д. Д. Птицына, А. Д. Устьянцева // International Journal of Humanities and Natural Sciences. – 2023. – Vol. 6-2 (81). – С. 128-133.
28. Галагузова, М. А. Особенности интеграции китайских студентов в образовательное пространство российских университетов / М. А. Галагузова, А. В. Швецова, В. Чжан // Образование и наука. – 2024. – Т. 26, № 6. – С. 138 –166.
29. Галустян, О. В. Педагогическое моделирование в исследованиях по педагогике высшей школы: теоретический аспект / О. В. Галустян, Ц. Чжан, С. С. Гамисония // Вестник ВГУ. Серия: Проблемы высшего образования. – 2024. – № 1. – С. 29–32.
30. Галушко, Н. В. Критерии, показатели и уровни сформированности технико-технологической компетентности у будущих инженеров-педагогов / Н. В.

Галушко // Вестник Донецкого национального университета. Серия Б: Гуманитарные науки. – 2018. – № 3. – С. 81-87.

31. Глушенков, А. М. Куратор студенческой группы как субъект управления системой воспитательной работы вуза / А. М. Глушенков, А. В. Царева // Academia. Педагогический журнал Подмосковья. – 2016. – № 4 (10). – С. 9-15.
32. Гнеушева, А. Л. Формирование социокультурной компетенции у иностранных студентов на продвинутом этапе обучения РКИ через работу с аутентичными медиатекстами / А. Л. Гнеушева // Образование и общество. – 2026. – № 2 (157). – С. 59–64.
33. Голубева, О. В. Студенческие объединения: место и роль во внеучебной деятельности вуза / О. В. Голубева, А. В. Хижная, А. А. Бушуева // Интернет-журнал «Мир науки». – 2017. – Т. 5, № 6. – [Электронный ресурс]. – URL: https://mir-nauki.com/PDF/52PDMN617.pdf
34. Горовая, В. И. Образовательная среда вуза как педагогический феномен / В. И. Горовая, Н. Ф. Петрова // Вестник университета. – 2014. – № 13. – С. 241-244.
35. Гребенникова, И. А. Адаптация иностранных студентов: механизмы и факторы / И. А. Гребенникова // Гуманитарные исследования в Восточной Сибири и на Дальнем Востоке. – 2011. – № 3. – С. 98–100.
36. Гумель, Е. Б. Опыт организации студенческих сообществ в современном образовательном пространстве / Е. Б. Гумель // Гуманитарные научные исследования. – 2012. – № 6. – [Электронный ресурс]. – URL: https://human.snauka.ru/2012/06/1511
37. Гуревич, Т. М. Лингвокультурология. Монография / Т. М. Гуревич, Н. Н. Изотова. – М.: МГИМО, 2019. – 252 с.
38. Гурулева, Т. Л. Типологические различия китайского и русского языков: функциональный, структурный и квантитативный анализ / Т. Л. Гурулева // Вестник Московского государственного лингвистического университета. Гуманитарные науки. – 2023. – Вып. 7 (875). – С. 30–39.

39. Давыдова, И. В. Интеграция как социологический механизм адаптации студентов в образовательном пространстве / И. В. Давыдова, М. А. Казакова, Н. В. Шеляхина // Вестник СГСЭУ. – 2020. – № 3 (82). – С. 166-170.
40. Давыдова, Н. В., Давыдов Н. А. Анализ культурного параметра «маскулинность / фемининность» в системе кросс-культурной дидактики / Н. В. Давыдова, Н. А. Давыдов // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2023. – № 03. – С. 46–60. URL: https://e-koncept.ru/2023/231015.htm
41. Дрожжина, Д. С. Изучение адаптации иностранных студентов: дискуссия о методологии / Д. С. Дрожжина // Universitas. Журнал о жизни университетов. – 2013. – Т. 1, № 3. – С. 33–47.
42. Елбаев, Ю. А. Тьюторинг в процессе психологического сопровождения обучения иностранных студентов в российском вузе / Ю. А. Елбаев, Т. В. Киящук, А. А. Киящук // Образование и наука. – 2010. – № 7 (75). – С. 129-136.
43. Елистратов, В. С. Современный китайский учащийся в российском вузе: опыт составления суммарного портрета культурно-языковой личности / В. С. Елистратов, Я. Хэ // Философия и культура. – 2025. – № 1. – С. 18–28.
44. Жданова, М. Г. Понятие «интеграция» в исследовании социальных процессов / М. Г. Жданова // Journal of Siberian Medical Sciences. – 2009. – № 1. – [Электронный ресурс]. – URL: https://www.elibrary.ru/item.asp?id=15107177
45. Жекибаева, Б. А. Педагогическая интеграция как категория интегрированного обучения / Б. А. Жекибаева, А. Д. Калимова // Вестник Казахского национального женского педагогического университета. – 2019. – № 3 (79). – С. 200-209.
46. Закурдаева, Ю. А. Межкультурная компетенция в профессиональной подготовке студентов организаций СПО / Ю. А. Закурдаева, Л. П. Костикова // В сборнике: Совершенствование форм и методов обучения

иностранным языкам. Материалы Всероссийской научно-практической конференции / Под ред. Г. А. Плюхиной, Е. А. Бирюковой. – Рязань, 2022. – С. 66–69.

47. Захаренко, Т. А. Социокультурная интеграция иностранных студентов / Т. А. Захаренко // XVIII Международная конференция памяти проф. Л.Н. Когана «Культура, личность, общество в современном мире: Методология, опыт эмпирического исследования», 19-20 марта 2015 г., г. Екатеринбург. – Екатеринбург: [УрФУ], 2015. – С. 203-209.
48. Злобина, Ю. И. Этнокультурные стереотипы о русских: динамика восприятия в массовом сознании китайцев / Ю. И. Злобина // Социальная интеграция и развитие этнокультур в евразийском пространстве. – 2022. – Т. 1, № 12. – С. 117-125.
49. Иванов, Н. Ю. Адаптация китайских студентов к российской образовательной среде (на материале авторефератов диссертаций) / Н. Ю. Иванов, М. П. Цынзак, Степанова С. С. // Профессиональное образование и рынок труда. – 2023. – Т. 11. – № 3 (54). – С. 123–133.
50. Ипполитова, Н. В. Анализ понятия «педагогические условия»: сущность, классификация / Н. В. Ипполитова, Н. С. Стерхова // General and Professional Education. – 2012. – № 1. – С. 8-14.
51. Илюшина, А. В. An intercultural competence model developed in students through foreign language teaching / А. В. Илюшина // Цифровое общество в контексте развития личности: 10 мая 2016 г., г. Екатеринбург. – Уфа: АЭТЕРНА, 2016. – С. 75–78.
52. Кабдрашитов, М. О. Функции современных студенческих землячеств / М. О. Кабдрашитов // Социальные и гуманитарные науки: теория и практика. – 2018. – № 1 (2). – С. 433-441.
53. Казанцева, А. А. Тьюторское сопровождение процесса адаптации иностранных студентов в вузе / А. А. Казанцева // Высшее образование в России. – 2012. – № 10. – С. 157-161.

54. Капиева, К. Р. Особенности интеграции китайских студентов в образовательную среду вуза / К. Р. Капиева, С. А. Ольшанская // Проблемы современного педагогического образования. – 2024. – № 84-1. – С. 119-122.
55. Кизима, А. А. Применение цифровых технологий в обучении студентов-международников лингвострановедению / А. А. Кизима, Е. В. Воевода, О. И. Воленко // ЦИТИСЭ. – 2025. – № 3 (45). – С. 781–791.
56. Киселев, М. И. К вопросу о содержании понятия «социальная интеграция» / М. И. Киселев // Альманах современной науки и образования. – 2011. – № 4 (47). – С. 136-137.
57. Ковтун, Р. В. Современные подходы к определению экономической интеграции / Р. В. Ковтун // Московский экономический журнал. – 2020. – №11. – С. 207-219.
58. Кожевникова, М. Н. Интеграция, адаптация или социализация: к вопросу о взаимодействии иностранных обучающихся и российских вузов / М. Н. Кожевникова // Вестник ТулГУ: Современные образовательные технологии. – 2020. – Вып. 19. – С. 11-13.
59. Козырева, О. А. Педагогическое моделирование как конструкт теоретизации и научного поиска / О. А. Козырева // Вестник НВГУ. – 2021. – № 1(53). – С. 88–94.
60. Козырев, Н. А. Педагогическое моделирование как продукт и метод научно-педагогического исследования / Н. А. Козырев, О. А. Козырева // Электронный научно-практический журнал «Современная педагогика». – 2015. – № 8. – [Электронный ресурс] – URL: https://pedagogika.snauka.ru/2015/08/4791
61. Колчина, А. А. Вовлечение студентов в деятельность созидательных сообществ в вузе / А. А. Колчина // Известия Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена. – 2015. – № 178. – С. 166-171.
62. Кондакова, Н. Н. Формирование лингвокультурной компетенции как неотъемлемая составляющая процесса профессиональной подготовки

преподавателя иностранного языка / Н. Н. Кондакова, Е. И. Зимина // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. – 2023. – Т. 28, № 6. – С. 1477-1487.

63. Корякина, А. А. К определению «поликультурного» и «межкультурного» типов образования (на основе зарубежных исследований) / А. А. Корякина // Интернет-журнал «Мир науки». – 2018. – № 5. – [Электронный ресурс] – URL: https://mir-nauki.com/PDF/22PDMN518.pdf

64. Костикова, Л. П. Основы формирования лингвосоциокультурной компетентности студентов гуманитарного вуза. Монография / Л. П. Костикова. – М.: МГОУ, 2011. – 108 с.

65. Костина, Е. А. Академическая мобильность студентов в контексте кросс-культурного подхода. Монография / Е. А. Костина – Новосибирск, 2022. – 123 с.

66. Костылева, Е. В. Феномен «социокультурное пространство»: научный подход / Е. В. Костылева, Т. В. Шушара // Экономические и гуманитарные исследования регионов. – 2024. – № 5. – С. 49-56.

67. Котлярова, И. О. Метод моделирования в педагогических исследованиях: история развития и современное состояние / И. О. Котлярова // Вестник ЮУрГУ. Серия «Образование. Педагогические науки». – 2019. – Т. 11. – № 1. – С. 6–20.

68. Кошелева, Е. Ю. Учебная миграция в Россию из стран Азии Дальнего зарубежья в фокусе историко-социологического анализа / Китайские, вьетнамские, монгольские образовательные мигранты в академической среде: Коллективная монография / Е. Ю. Кошелева, Е. И. Самофалова / Под науч. ред. Е. Ю. Кошелевой. – Томск: Издательство Томского политехнического университета, 2013. – С. 174-194.

69. Кнэжевич, В. Д., Братина, Б. Р. Модель развития междукультурной сензитивности Мильтона Беннета – действительно межкультурная? / В. Д. Кнэжевич, Б. Р. Братина // Концепт: философия, религия, культура. – 2017. – № 2. – С. 20-26.

70. Кремер, И. Ю. Интегративный подход как основа формирования профессионально – компетентной личности будущего учителя / И. Ю. Кремер, И. И. Кузнецова // Вестник Донецкого педагогического института. – 2017. – № 3. – С. 25-31.
71. Кузнецова, О. В. Социальный портрет китайского студента-мигранта (на примере Иркутского государственного университета) / О. В. Кузнецова, П. П. Дерюгин, К. А. Карапетян // Периферия. Журнал исследования нестоличных пространств. – 2025. – № 1 (6). – С. 25-32.
72. Леонова, О. А. Понятие «образовательное пространство» и его региональная интерпретация / О. А. Леонова // Педагогика. – 2008. – № 6. – С. 36–41.
73. Листвина, Е. В. Образовательная среда: социокультурный аспект / Е. В. Листвина // Известия Саратовского университета. Новая серия. Серия: Философия. Психология. Педагогика. – 2018. – Т. 18, вып. 4. – С. 474–477.
74. Лукин, Ю. А. О сущности педагогической интеграции / Ю. А. Лукин // Перспективы науки и образования. – 2019. – № 2 (38). – С. 68-83.
75. Львова, Н. С. Структурные особенности современной предметно-пространственной среды / Н. С. Львова // Проблемы современного педагогического образования. – 2020. – № 68-3. – С. 192-195.
76. Льюис, Р. Столкновение культур. Путеводитель для всех, кто делает бизнес за границей / Р. Льюис / Пер. с англ. А. Андреева, М. Павловой. – М.: Манн, Иванов и Фербер, 2013. – 640 с.
77. Маланов, И. А. Понятие «образовательное пространство» как педагогическая категория / И. А. Маланов // Вестник Бурятского государственного университета. – 2012. – № 1. – С. 23-29.
78. Малышева, М. В. Социолингвистическая адаптация студентов из Китая, обучающихся в московских университетах: комбинированное исследование / М. В. Малышева // Социолингвистика. – 2021. – № 2 (6). – С. 187–205.

79. Мансурова, С. Е. Философия нового гуманизма и интеграция образования / С. Е. Мансурова // Преподаватель XXI век. – 2012. – № 3. – С. 171-174.
80. Мариненко, О. П. Потребность иностранных студентов в поддержке вуза / О. П. Мариненко // Интеграция образования. – 2014. – Т. 28, № 3. – С. 334-346.
81. Мацкевич, Е. Э. Межкультурная сенситивность как необходимый фактор эффективной межкультурной коммуникации иностранных обучающихся / Е. Э. Мацкевич, Т. Г. Широкогорова // Азимут научных исследований: педагогика и психология. – 2021. – Т. 10, № 1 (34). – С. 363-366.
82. Мещерякова, Е. И. Методологические предпосылки использования интегративного подхода к подготовке специалистов для органов внутренних дел / Е. И. Мещерякова // Вестник Воронежского института МВД России. – 2015. – № 2. – С. 205-211.
83. Низамова, Ч. И. Анализ и уточнение дефиниции и классификационных групп педагогических условий / Ч. И. Низамова, С. Г. Добротворская // Научные ведомости Белгородского государственного университета. Серия: Гуманитарные науки. – 2019. – Т. 38, № 4. – С. 623-628.
84. Николаенкова, М. С. Характеристика российской экономики через призму теории культурных измерений Герта Хофстеде / М. С. Николаенкова // Московский экономический журнал. – 2019. – № 12. – С. 387-397.
85. Никонова, Е. Н. Роль иностранного языка в эпоху глобализаций / Е. Н. Никонова // Grand Altai Research & Education. – 2017. – № 2. – С. 38-42.
86. Образцов, П. И. Проблема интеграции иностранных обучающихся в образовательную среду российского вуза / П. И. Образцов, Е. А. Санкова // Ученые записки Орловского государственного университета. – 2021. – № 4 (93). – С. 216-219.
87. Омельченко, С. В. Понятие интеграции в педагогическом процессе / С. В. Омельченко // Вестник Южно-Уральского государственного университета. Серия: Образование, здравоохранение, физическая культура. – 2006. – № 16. – С. 14-17.

88. Охорзина, Ю. О. Особенности преподавания русского языка в условиях вузов КНР: теоретические и методические аспекты / Ю. О. Охорзина, И. В. Салосина, В. С. Глинкин // Вестник Томского государственного университета. – 2019. – № 441. – С. 206–212.
89. Пахотина, С. В. Диагностика уровня сформированности социокультурной компетенции студентов факультета физической культуры педагогического вуза / С. В. Пахотина // Молодой ученый. – 2014. – № 4 (63). – С. 1060-1064.
90. Писаренко, В. И. Педагогические модели: типология и особенности / В. И. Писаренко // Проблемы современного образования. – 2024. – № 1. – С. 58–74.
91. Писаренко, Д. А. Виртуальные студенческие сообщества как форма организации внеучебной деятельности студентов вуза / Д. А. Писаренко // АНИ: педагогика и психология. – 2017. – Т. 6. – № 2 (19). – С. 125-127.
92. Платонова, Р. И. Моделирование в научно-педагогических исследованиях / Р. И. Платонова // Азимут научных исследований: педагогика и психология. – 2017. – Т. 6. – № 3 (20). – С. 190-194.
93. Пономарев Р. Е. Образовательное пространство: Монография / Р. Е. Пономарев. – М.: МАКС Пресс, 2014. – 100 с.
94. Попов, М. Е. Основы социокультурной интеграции и адаптации: учебное пособие / сост.: М. Е. Попов, С. В. Попова. – Ставрополь: Изд-во СКФУ, 2015. – 121 с.
95. Почепцов, Г. Г. Теория коммуникации / Г. Г. Почепцов. – 2-е изд., стер. – М.: СмартБук, 2009. – 602 с.
96. Ременцов, А. Н. Социокультурные аспекты адаптации иностранных студентов в российских втузах / А. Н. Ременцов, А. А. Казанцева // Alma mater: Вестник высшей школы. – 2011. – № 7. – С. 10-14.
97. Романенко, Н. М. Пути эффективизации процесса предвыездной адаптации китайских студентов к культурно-образовательной среде российских вузов / Н. М. Романенко, Т. Гоу // Московский педагогический журнал. – 2024. – № 2. – С. 121–129.

98. Романов, Е. В. Интеграционные процессы в профессиональной подготовке учителя технологии и предпринимательства как необходимое условие повышения ее эффективности / Е. В. Романов, Е. В. Попов, Н. Г. Исаенков // Сибирский педагогический журнал. – 2007. – № 7. – С. 30-40.

99. Руженцева, Н. Б. Специфика коммуникативного поведения китайцев: восприятие носителями российской лингвокультуры / Н. Б. Руженцева, И. Чжан // Педагогическое образование в России. – 2016. – № 11. – С. 89-95.

100. Руденко, И. В. Студенческие общности как субъекты внеучебной работы в вузе / И. В. Руденко // Сибирский педагогический журнал. – 2013. – № 6. – С. 106-110.

101. Садохин, А. П. Введение в теорию межкультурной коммуникации / А. П. Садохин. – М.: Высшая школа, 2005. – 312 с.

102. Сасина, Н. В. Формирование межкультурной компетенции в обучении иностранному языку с использованием лингвокультурологического подхода / Г. В. Сасина // Вестник Полоцкого государственного университета. Серия Е. Педагогические науки. – 2018. – № 7. – С. 58-63.

103. Скальная, О. А. Специфика современной китайской деловой культуры через призму традиционной китайской философии (на основании типологии культурных измерений Г. Хофстеде) / О. А. Скальная // Вестник Томского государственного университета. Культурология и искусствоведение. – 2023. – № 50. – С. 121–129.

104. Скаткин, М. Н. Проблемы современной дидактики / М. Н. Скаткин. – 2-е изд. – Москва: Педагогика, 1984. – 95 с.

105. Скляренко, И. С. Моделирование в педагогическом процессе / И. С. Скляренко // Педагогика и психология: академический журнал. – 2024. – № 1 (4). – С. 14–21.

106. Соколов, А. В. Студенческие объединения и сообщества: форматы и результаты деятельности (на примере университетов консорциума «Верхняя Волга – территория инноваций») / А.В. Соколов, А. А. Фролов, Е. А. Исаева, Е. Д. Гребенко // ПОЛИТЭКС. – 2023. – Т. 19, № 4. – С. 524-538.

107. Соколова, Е. В. Социокультурные адаптационные стрессоры иностранных студентов в России / Е. В. Соколова, Е. В. Воевода, В. М. Морозов // Перспективы науки и образования. – 2022. – № 5 (59). – С. 476-490.

108. Сорокин, Д. О. Структура межкультурной компетенции обучающихся / Д. О. Сорокин // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. – 2022. – Т. 27, № 3. – С. 664-676.

109. Степанец, Р. В. Интегративный подход к развитию экологического образования школьников / Р. В. Степанец // Вестник Брянского государственного университета. – 2011. – № 1. – С. 326-333.

110. Струк, Е. Н. Досуг китайских студентов, обучающихся в университетах г. Иркутска: текущая ситуация и существующие ограничения / Е. Н. Струк, С. Ма // Векторы благополучия: экономика и социум. – 2026. – Т. 54, № 1. – С. 291−305.

111. Сюй, Ч. Проблемы адаптации китайских студентов к российской образовательной и социокультурной среде / Ч. Сюй, И. Чжан // Современная наука: актуальные проблемы теории и практики. Серия: Гуманитарные науки. – 2025. – № 07-2. – С. 136-139.

112. Тарасов, С. В. Образовательная среда: понятие, структура, типология / С. В. Тарасов // Вестник Ленинградского государственного университета им. А. С. Пушкина. – 2011. – Т. 3, № 3. – С. 133-138.

113. Табылгинова, Л. А. Основные научные подходы к понятию «социальная интеграция» / Л. А. Табылгинова // Учёные записки ЗабГГПУ. – 2011. – № 4(39). – С. 196-201.

114. Тер-Минасова С. Г. Война и мир языков и культур: (Учеб. пособие) / С. Г. Тер-Минасова. – М.: Слово/Slovo, 2008. – 344 с.

115. Тер-Минасова, С. Г. Язык и межкультурная коммуникация: Учебное пособие / С. Г. Тер-Минасова – М.: Слово/Slovo, 2000. – 624 с.

116. Фрумин, И. Д. Образовательное пространство как пространство развития / И. Д. Фрумин, Б. Д. Эльконин // Вопросы психологии. – 1993. – № 1. – С. 24-32.

117. Хань, С. Особенности интеграции китайских студентов в студенческое сообщество российского вуза / С. Хань // Сб. материалов XXVII Международной научно-практической конференции «Актуальные аспекты развития науки и общества в эпоху цифровой трансформации». – М.: Издательство «АНО ДПО «Университет ИТБО», 2026. – С. 80-85.

118. Хань, С. Проектирование модели интеграции китайских студентов в студенческое сообщество российского университета / С. Хань / ЦИТИСЭ. – 2026. – № 3. – С. 689-700.

119. Хань, С. Теоретико-методологические основания исследования интеграции китайских студентов в студенческое сообщество российского ВУЗа международного профиля на примере МГИМО / С. Хань // Современный ученый. – 2026. – № 7. – С. 333–346.

120. Хань, С. Межкультурные основы адаптации и интеграции китайских студентов в студенческое сообщество российского вуза / С. Хань, Е. В. Воевода // ЦИТИСЭ. – 2026. – № 3. – С. 467-481.

121. Хань, С. Модель реализации процесса интеграции китайских студентов в студенческое сообщество российского вуза международного профиля и пути оценки ее эффективности / С. Хань, Е. В. Воевода // Управление образованием. – 2026. – Т. 16, № 6. – С. 232–242.

122. Цепкова, А. С. Социальная интеграция: теоретические подходы и социологические практики / А. С. Цепкова // Общество: социология, психология, педагогика. – 2025. – № 3. – С. 20-25.

123. Цзян, Ц. Педагогическое сопровождение процесса социализации китайских студентов в современных условиях обучения в российских вузах // Вестник Тверского государственного университета. Серия «Педагогика и психология». – 2025. – № 2 (71). – С. 270-277.

124. Чапаев, Н. К. Педагогическая интеграция: методология, теория, технология: монография / Н. К. Чапаев. – 3-е изд., доп. и перераб. – Екатеринбург: Изд-во Рос. гос. проф.-пед. ун-та, 2019. – 372 с.

125. Чжан, Ж. Языковая репрезентация этнокультурных стереотипов носителей русского языка о китайцах / Ж. Чжан // Вопросы психолингвистики. – 2017. – № 3 (33). – С. 218-229.

126. Чжан, Л. Решение социально-психологических проблем в ходе обучения китайских студентов в российских вузах за счет педагогического сопровождения / Л. Чжан, М. А. Баукова // Мир науки, культуры, образования. – 2025. – № 3 (112). – С. 176-178.

127. Чжан, П. Трансформация ценностных ориентаций китайских студентов в условиях глобальных вызовов: анализ динамики и факторов влияния / П. Чжан, С. Лю С. К. Г. Эрдынеева // Вестник Психологические науки. – 2025. – № 3. – С. 88–103.

128. Чухина, Е. В. Интеграция образования: сущность, современные интегративно-педагогические концепции / Е. В. Чухина // Вестник «Өрлеу»-kst. – 2015. – № 1(7). – С. 58-63.

129. Шакиров, А. А. Владение иностранным языком как фактор успеха «мобильного» студента в условиях глобализации / А. А. Шакиров // Казанский вестник молодых ученых. Педагогические науки. – 2017. – Т. 1, № 2 (2). – URL: https://kpfu.ru/portal/docs/F_844575471/25.Shakirov.pdf

130. Шамионов, Р. М. Роль адаптационной готовности и субъективной оценки ситуации в образовательной среде вуза в академической адаптации студентов / Р. М. Шамионов, А. А. Шаров // Психологическая наука и образование. – 2025. – № 30 (1). – С. 118-129.

131. Швецова, В. М. Интегративный подход в современном образовании / В. М. Швецова // Наука и образование. – 2023. – Т. 6, № 2. – URL: https://www.elibrary.ru/item.asp?id=54900247.

132. Шляпников, В. Н. Половые различия в состоянии волевой регуляции у представителей маскулинных и фемининных национальных культур РФ и

СНГ / В. Н. Шляпников // Экспериментальная психология. – 2020. – № 13 (2). – С. 139–152.

133. Юй, Ч. К типологии китайской культуры в аспекте теорий межкультурной коммуникации / Ч. Юй, Д. Фэн // Молодой ученый. – 2015. – № 9 (89). – С. 1308-1311.

134. Яковлева, Е. П. Проблемы организации психолого-педагогического сопровождения студентов-первокурсников / Е. П. Яковлева // Вестник Донецкого педагогического института. – 2017. – № 4. – С. 72-80.

135. Ясвин, В. А. Технология средового проектирования в образовании / В. А. Ясвин // Социально-политические исследования. – 2020. – № 1 (6). – С. 74-93.

136. Byram, M. Teaching and Assessing Intercultural Communicative Competence: Revisited / M. Byram. – 2nd ed. – Multilingual Matters & Channel View Publications, 2021. – 177 p. DOI.org/10.2307/jj.22730614.

137. Dahl, Ø. Human Encounters. Introduction to Intercultural Communication / Ø. Dahl. – Peter Lang. International Academic Publishers, 2017. – 301 p.

138. Falk, S. Chinese Students in Germany: On the Role of Language Proficiency, Language of Instruction, and Sociocultural Adaptation for Social Integration / S. Falk, J. Tönnessen // Application-Oriented Higher Education Research. – 2024. – No. 9 (3). – P. 83-89.

139. Hall, E. T. Beyond Culture / E. T. Hall. – New York: Anchor Books Editions, 1989. – 299 p.

140. Hall, E. T. How Cultures Collide / E. T. Hall, E. Hall / In: Weaver G. Intercultural Relations. Communication, Identity, and Conflict. – Boston: Pearson Learning Solutions, 2014. – P. 33-42.

141. Hofstede G. Cultures and Organizations: Sofware of the Mind: Intercultural Cooperation and Its Importance for Survival / G. Hofstede, G. J. Hofstede, M. Minkov. – 3rd edition. – McGraw-Hill, 2010. – 561 p.

142. Hofstede G. J. Exploring Culture. Exercises, Stories and Synthetic Cultures / G. J. Hofstede, P. B. Pedersen, G. Hofstede. – Intercultural Press, a Nicholas Brealey Publishing Company, 2002. – 234 p.

143. Huang, J. 学生社团对国际学生在华跨文化适应的重要性：以浙江师范大学中非学生会为例。/ J. Huang, Y. Li. //《世界教育信息. – 2015. – № 28 (22) – P. 57-61.

144. Hussain, M. A Study on Academic Adaptation of International Students in China / M. Hussain, Sh. Hong // Higher Education Studies. – 2019. – Vol. 9, № 4. – P. 80-91.

145. Jiang, M. A Study on Cross-Cultural Adaptation and Social Integration of International Students in China: A Case of Nantong University / M. Jiang // International Public Relations. – 2026. – № 4 – P. 170-172.

146. Latif, Y. Interpreting the Cultural and Academic Experiences of PhD Students from the Indian Sub-Continent and the Chinese Regions in Australian Universities / Y. Latif, N. Harrison, H.-E. Chu // iJET. – 2020. – Vol. 15, № 19. – DOI:10.3991/ijet.v15i19.15799

147. Li, H. Academic Integration of Mainland Chinese Students in Germany / H. Li // Social Inclusion. – 2017. – Vol. 5, iss. 1. – P. 80–92. – DOI: 10.17645/si.v5i1.824

148. Lubis, H. Academic Adjustments for First-Year Students: Influence Factors and Measurement / H. Lubis, A. Atmoko, H. Rahmawti, N. Setiyowati, E. A. Alfath, M. Razak // Психологическая наука и образование. – 2025. – № 30 (1). – С. 130-139.

149. Peng Y., Yang X. 从"文化孤岛"到"互动场域":留学生社团参与对跨文化认同建构的影响与对策。/ Y. Peng, X. Yang //《社会与慈善》. – 2025. – 第 18 期, 第 106-108 页.

150. Spencer-Oatey, H. Chinese students' social integration into the university community: hearing the students' voices / H. Spencer-Oatey, D. Dauber, J. Jing, W. Lifei // Higher Education. The International Journal of Higher Education Research. – 2017. – № 74. – P. 739-756.

151. Trompenaars, F. Riding the Waves of Culture. Understanding Diversity in Global Business. – 3rd edition / F. Trompenaars, Ch. Hampden-Turner. – McGraw-Hill, 2012. – 390 p.

152. Voevoda, E. V. Intercultural communication in multicultural education space / E. V. Voevoda // Training, Language and Culture. – 2020. – № 4 (2). – P. 11-20.

153. Yu, X., An investigation into interpersonal and peripersonal spaces of Chinese people for different directions and genders / X. Yu, W. Xiong, Y.-Ch Lee // Frontiers in Psychology. Environmental Psychology. – 2020. – Vol. 11. – Art. 981. – DOI: 10.3389/fpsyg.2020.00981.

154. Zhang, L. 高校留学生参与社团活动的现状及对策[J]. / L. Zhang, W. Shao, Q. Lishi // 高校辅导员学刊. – 2012. –№ 4 (2). – P. 55-59.

155. Zhu, J. Survey Study of the Cultural Integration of International Students in East China under Ecosystem Theory / J. Zhu, G. Li, M. Wan, S. Li, L. Sun, J. Li, X. Wang // Sustainability, – 2022. –№ 14 (21). – Art. 14485.

**Нормативно-правовые документы**

156. Образовательный стандарт высшего образования МГИМО МИД России. Уровень высшего образования БАКАЛАВРИАТ. Направление подготовки 41.03.01 Зарубежное регионоведение. Квалификация БАКАЛАВР. Утверждён решением Учёного совета МГИМО МИД России от 13 июня 2019 года №№ 13/19 (в ред. от 13.06.2023 г.). [Электронный ресурс]. – URL: https://mgimo.ru/sveden/files/001914.pdf (дата обращения: 20.05.2025).

157. Образовательный стандарт высшего образования МГИМО МИД России. Уровень высшего образования БАКАЛАВРИАТ. Направление подготовки 41.01.03.05 Международные отношения. Квалификация БАКАЛАВР.

Утверждён решением Учёного совета МГИМО МИД России от 13 июня 2019 года №№ 13/19 (в ред. от 13.06.2023 г.). [Электронный ресурс]. – URL: https://mgimo.ru/sveden/files/001916.pdf (дата обращения: 20.05.2025).

158. Образовательный стандарт высшего образования МГИМО МИД России. Уровень высшего образования БАКАЛАВРИАТ. Направление подготовки 41.03.04 Политология. Квалификация БАКАЛАВР. Утверждён решением Учёного совета МГИМО МИД России от 13 июня 2019 года №№ 13/19 (в ред. от 13.06.2023 г.). [Электронный ресурс]. – URL: https://mgimo.ru/sveden/files/001915.pdf (дата обращения: 20.05.2025).

159. Образовательный стандарт высшего образования МГИМО МИД России. Уровень высшего образования БАКАЛАВРИАТ. Направление подготовки 38.03.01 Экономика. Квалификация БАКАЛАВР. Утверждён решением Учёного совета МГИМО МИД России 1 мая 2021 года № 07/21 (в ред. от 13.06.2023г.). [Электронный ресурс]. – URL: https://mgimo.ru/sveden/files/001906.pdf (дата обращения: 20.05.2025).

160. Приказ Минобрнауки России № 1579 от 25 декабря 2020 года «О комплексном плане привлечения иностранных граждан для обучения в российских организациях, осуществляющих образовательную деятельность по образовательным программам высшего образования, с целью их последующего трудоустройства в российских и транснациональных компаниях за рубежом на 2021-2024 годы». [Электронный ресурс]. – URL: https://docs.cntd.ru/document/573461524 (дата обращения: 14.11.2025).

161. Совместное заявление Российской Федерации и Китайской Народной Республики об углублении отношений всеобъемлющего партнёрства и стратегического взаимодействия, вступающих в новую эпоху. 21 марта 2023 г. [Электронный ресурс]. – URL: http://www.kremlin.ru/supplement/5920 (дата обращения: 25 мая 2025 г.)

162. Соглашение между Министерством образования и науки Российской Федерации и Министерством образования Китайской Народной

Республики о сотрудничестве в области образования от 9 ноября 2006 г. [Электронный ресурс]. – URL: https://docs.cntd.ru/document/902029769 (дата обращения: 14.11.2025).

163. Соглашение между правительствами государств – членов Шанхайской организации сотрудничества о сотрудничестве в области образования. Дата подписания: 15.06.2006. [Электронный ресурс]. – URL: https://www.mid.ru/ru/foreign_policy/international_contracts/international_contracts/multilateral_contract/50243/ (дата обращения: 14.11.2025).

164. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования – бакалавриат по направлению подготовки 41.03.01 Зарубежное регионоведение. С изменениями и дополнениями от: 26 ноября 2020 г., 8 февраля 2021 г. [Электронный ресурс]. – URL: https://mgimo.ru/sveden/files/000264.pdf (дата обращения: 20.05.2025).

165. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования – бакалавриат по направлению подготовки 41.03.05 Международные отношения. С изменениями и дополнениями от: 26 ноября 2020 г., 8 февраля 2021 г. [Электронный ресурс]. – URL: https://mgimo.ru/sveden/files/000265.pdf (дата обращения: 20.05.2025).

166. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования – бакалавриат по направлению подготовки 41.03.04 Политология. В ред. Приказов Минобрнауки России от 26.11.2020 N 1456, от 08.02.2021 N 83. [Электронный ресурс]. – URL: https://mgimo.ru/sveden/files/001267.pdf (дата обращения: 20.05.2025).

167. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования – магистратура по направлению подготовки 38.04.01 Экономика. Утвержден приказом Министерства науки и высшего образования Российской Федерации от «11» августа 2020 г. № 939. [Электронный ресурс]. – URL: https://mgimo.ru/sveden/files/000283.pdf (дата обращения: 20.05.2025).

168. UNESCO Guidelines on Intercultural Education. UNESCO, 2006. – 46 p. – [Электронный ресурс]. – URL: https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000147878 (дата обращения: 14.11.2025).

**Диссертации и авторефераты диссертаций**

169. Бабаев, В. Я. Становление профессионального мировоззрения студентов вуза международного профиля в курсе иностранного языка (на примере филиала МГИМО-Ташкент): дис. … канд. пед. наук: 5.8.7 / Бабаев Владимир Яндашевич. – Москва, 2025. – 208 с.

170. Большакова, О. Б. Формирование межкультурной коммуникативной компетентности у студентов вуза в контексте ресурсного подхода: дис. … канд. психол. наук: 19.00.07 / Большакова Олеся Борисовна. – Иркутск, 2019. – 201 с.

171. Бутенко, Л. И. Особенности адаптации китайских студентов в учебном процессе технического университета: дис. … канд. пед. наук: 13.00.01 / Бутенко Людмила Ивановна. – Ростов-на-Дону, 2008. – 169 с.

172. Варламова, Е. Ю. Система профессиональной языковой подготовки студентов в поликультурной среде вуза: дис. … д-ра пед наук: 13.00.08 / Варламова Елена Юрьевна. – Москва, 2021. – 471 с.

173. Вэй, С. Адаптация китайских студентов к межкультурному общению в образовательном процессе российского вуза: дис. … канд. пед. наук: 13.00.01 / Вэй Син. – Воронеж, 2003. – 200 с.

174. Глебова, Т. А. Социокультурные особенности профессиональной языковой подготовки студентов-иностранцев: дис. … канд. пед. наук: 13.00.08 / Глебова Татьяна Александровна. – Москва, 2020. – 180 с.

175. Гоу, Т. Педагогические факторы предвыездной адаптации студентов КНР к культурно-образовательной среде российских вузов: дис. … канд. пед. наук: 5.8.7 / Гоу Тао. – Москва, 2024. – 279 с.

176. Гребенникова, И. А. Педагогическое сопровождение адаптации иностранных студентов в российском вузе (на примере китайских

студентов): автореф. дис. … канд. пед. наук: 13.00.08 / Гребенникова Ирина Анатольевна. – Комсомольск-на Амуре, 2010. – 21 с.

177. Гюльгюден, В. К. Формирование лингвосоциокультурной компетенции на основе метода проектов при обучении турецких учащихся русскому языку в неязыковой среде: дис. … канд. пед. наук: 13.00.02 / Гюльгюден Вера Константиновна. – Санкт-Петербург, 2016. – 173 с.

178. Йомби, К. Ф. Психолого-педагогические условия адаптации африканских студентов к социокультурной среде российских вузов: дис. … канд. пед. наук: 5.8.7 / Йомби Кевин Фабрис. – Москва, 2026. – 303 с.

179. Кашевская, А. М. Педагогическая технология стимулирования адаптации китайских студентов к образовательной среде российского технического вуза: дис. … канд. пед. наук: 5.8.7 / Кашевская Анна Михайловна. – Москва, 2025. – 245 с.

180. Киящук, Т. В. Психологическое сопровождение иностранных студентов в период обучения в российском вузе: автореф. дис. ... канд. психол. наук: 19.00.01 / Киящук Тарас Васильевич. Москва, 2009. – 22 с.

181. Ковтун, Н. В. Наставничество как вид педагогического сопровождения иностранных студентов в российском университете: дис. … канд. пед. наук: 5.8.7 / Ковтун Наталья Владимировна. – Москва, 2024. – 247 с.

182. Кожевникова, М. Н. Интеграция иностранных обучающихся в образовательную среду российского вуза на основе национально ориентированного подхода: дис. … д-ра пед. наук: 13.00.08 / Кожевникова Мария Николаевна. – Москва, 2020. – 357 с.

183. Костикова, Л. П. Формирование лингвосоциокультурной компетентности студентов гуманитарного вуза: дис. … д-ра пед. наук: 13.00.01 / Костикова Лидия Петровна. – Рязань, 2011. – 320 с.

184. Кренёва, И. В. Интегративный курс как средство развития младших школьников в условиях углубленного изучения ими немецкого языка: автореф. дис. … канд. пед. наук: 13.00.01 / Кренёва Инна Владимировна. – Петрозаводск, 2003. – 22 с.

185. Кузьмина, Е. И. Образовательная мобильность в условиях цифровизации обучения: теоретические подходы и исследовательские практики: дис. … канд. соц. наук: 22.00.01 / Кузьмина Елена Игоревна. – Москва, 2022. – 170 с.

186. Ли, С. Адаптация китайских студентов младших курсов к обучению в вузе: аксиологический подход: на материале специальности «Русский язык как иностранный»: дис. … канд. пед. наук: 13.00.08 / Ли Сюеюань. – Комсомольск-на-Амуре, 2009. – 244 с.

187. Логашенко, Ю. А. Межкультурная сенситивность студентов в полиэтничной среде: дис. … канд. психол. наук: 19.00.05 / Логашенко Юлия Александровна. – Санкт-Петербург, 2015. – 239 с.

188. Морозова, Е. А. Формирование лингвосоциокультурной компетенции как средство профессионализации студентов педвуза: автореф. дис. … канд. пед. наук: 13.00.08 / Морозова, Елена Александровна. – Москва, 2008. – 25 с.

189. Мухина, Н. Н. Развитие ценностных ориентаций студентов в процессе межкультурной интерпретации художественного текста (английский язык, языковой вуз): дис. … канд. пед. наук: 5.8.2 / Мухина Наталья Николаевна. – Москва, 2023. – 185 с.

190. Соколова, Е. В. Управление социокультурной адаптацией студентов в контексте международной академической мобильности (на примере университетов России и Израиля): дис. … канд. пед. наук: 5.8.7 / Соколова Евгения Владимировна. – Москва, 2023. – 190 с.

191. Струнина, Н. В. Формирование межкультурной компетенции обучающихся средствами информационно-коммуникационных технологий: автореф. дис. … канд. пед. наук: 13.00.01 / Струнина Наталья Вячеславовна. – Саранск, 2021. – 25 с.

192. Цымбалюк, Е. И. Формирование межкультурной компетенции студентов филологических факультетов вузов Республики Молдова

средствами русской литературы: дис. … канд. пед. наук: 13.00.08 / Цымбалюк Елена Ивановна. – Москва, 2020. – 328 с.

193. Чэнь, Ц. Повышение значимости воспитательной системы российского педагогического вуза для социальной адаптации китайских студентов: дис. … канд. пед. наук: 13.00.08 / Чэнь Цзе. – Тула, 2010. – 156 с.

194. Ширкова, Н. Н. Педагогическое обеспечение социокультурной адаптации иностранных студентов: дис. … канд. пед. наук: 13.00.01 / Ширкова Наталия Николаевна. – Москва, 2017. – 228 с.

195. Шишлова, Е. Э. Социокультурный подход в профессиональной подготовке специалиста международного профиля: дис. … д-ра пед. наук: 13.00.08 / Шишлова Екатерина Эдуардовна. – Москва, 2021. – 447 с.

**Словари и справочные издания**

196. Азимов, Э. Г. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам) / Э. Г. Азимов, А. Н. Щукин. – М.: Издательство ИКАР, 2009. – 448 с.

197. Большая российская энциклопедия 2004-2017. – [Электронный ресурс] – URL: https://old.bigenc.ru/biology/text/2013816

198. Большой толковый словарь русского языка – [Электронный ресурс] – URL: https://gramota.ru/poisk?query=%D0%BA%D0%BE%D0%BD%D1%82%D0%B5%D0%BA%D1%81%D1%82&mode=slovari&dicts[]=42

199. Большой энциклопедический словарь. – 2-е изд., перераб. и доп. – М.: Большая Российская энциклопедия; СПб.: Норинт, 1997. – 1456 с.

200. Идентичность: Личность, общество, политика. Энциклопедическое издание / Отв. ред. И. С. Семененко / ИМЭМО РАН. М.: Издательство «Весь мир», 2017. – 992 с.

201. Кузнецов, С. А. Большой толковый словарь русского языка / С. А. Кузнецов. – Авторская редакция, 2000. – 1536 с. – [Электронный ресурс] – URL: https://gramota.ru/poisk?query=%D1%81%D0%BE%D0%BE%D0%B1%D1%

89%D0%B5%D1%81%D1%82%D0%B2%D0%BE&mode=slovari&dicts[]=42

202. Лингвистический энциклопедический словарь / Гл. ред. В. Н. Ярцева. – М.: «Советская энциклопедия», 1990. – [Электронный ресурс] – URL: https://tapemark.narod.ru/les/233a.html

203. Марузо, Ж. Словарь лингвистических терминов / Ж. Марузо / Пер. с фр. / Предисл. В. А. Звегинцева. – Изд. 2-е, испр. – М.: Едиториал УРСС, 2004. – 440 с.

204. Ожегов, С. И. Словарь русского языка / С. И. Ожегов. – Изд. 8-е стереот. – М.: Советская энциклопедия, 1970. – 900 с.

205. Политология : Энциклопедический словарь / [Аверьянов Ю. И. и др.]. – Москва : Изд-во Моск. коммерч. ун-та, 1993. – 431 с.

206. Семененко И. С. Культурная, социокультурная, цивилизационная идентичность / И. С. Семененко / Идентичность: Личность, общество, политика. Энциклопедическое издание / Отв. ред. И. С. Семененко / ИМЭМО РАН. М.: Издательство «Весь мир», 2017. – 992 с.

207. Современная энциклопедия, 2000. [Электронный ресурс] – URL: https://dic.academic.ru/dic.nsf/enc1p/19822

208. Степанов, Ю. С. Константы: Словарь русской культуры: Изд. 3-е, испр. и доп. / Ю. С. Степанов. – М.: Академический проект, 2004. – 992 с.

209. Толковый словарь русского языка / Составитель: Д.Н. Ушаков. 1935-1940. – [Электронный ресурс] – URL: https://rus-yaz.niv.ru/doc/dictionary-ushakov/fc/slovar-209-32.htm#zag-70665

210. Философский энциклопедический словарь. – М.: Советская энциклопедия. Гл. редакция: Л. Ф. Ильичёв, П. Н. Федосеев, С. М. Ковалёв, В. Г. Панов. 1983. – [Электронный ресурс] – URL: https://dic.academic.ru/dic.nsf/enc_philosophy/2360/%D0%98%D0%9D%D0%A2%D0%95%D0%93%D0%A0%D0%90%D0%A6%D0%98%D0%AF

**Интернет-источники**

211. Апостолиди А. А., Баукова М. А., Кривошеева П. М. Лингвострановедение. Россия: вчера, сегодня, завтра. [Электронный ресурс] / А. А. Апостолиди, М. А. Баукова, П. М. Кривошеева. – URL: https://ed.mgimo.ru/course/view.php?id=4261 (дата обращения: 18.10.2026).

212. Жизнь в РУДН. Культурная жизнь. – [Электронный ресурс]. – URL: https://www.rudn.ru/life/culture-and-events (дата обращения: 15.07.2025).

213. Карасева Д. Российское образование для Китая: рост без стратегии. 15.04.2026. [Электронный ресурс] / Д. Карасева. – URL: https://russiancouncil.ru/analytics-and-comments/columns/sandbox/rossiyskoe-obrazovanie-dlya-kitaya-rost-bez-strategii/ (дата обращения: 06.07.2026).

214. Множество возможностей: клубы и секретариат НСО. [Электронный ресурс]. – URL: https://nso.mgimo.ru/?utm_source=mgimo.ru&utm_medium=referral&utm_campaign=mgimo.ru&utm_referrer=mgimo.ru (дата обращения: 15.07.2026).

215. «Россия и Китай: экономические и политические тренды в Евразии». Российско-китайская магистерская программа двух дипломов по направлению подготовки «Экономика» с Университетом мирового бизнеса и экономики (г. Пекин). [Электронный ресурс]. – URL: https://mgimo.ru/study/master/uibe/ (дата обращения: 06.07.2026).

216. Совет землячеств. [Электронный ресурс]. – URL: https://mgimo.ru/about/structure/student-org/sovzem/ (дата обращения: 06.07.2026).

217. Conversation with Mike Byram. Interview conducted by Alan Dobson and John Daniels. 20 May 2025. Transcript. [Электронный ресурс] – URL: https://www.youtube.com/playlist?list=PLkWT1-YKS-m151fhIuMOmup3w04gyiiUR (дата обращения: 08.07.2026).

# ПРИЛОЖЕНИЯ

Приложение 1

## Анкета 1

Уважаемые студенты! Мы проводим исследование об интеграции китайских студентов в студенческое сообщество российского университета. Будем благодарны, если Вы ответите на вопросы анонимной анкеты.

1. Отметьте, пожалуйста, Ваш пол.
   - Мужской
   - Женский
2. Укажите, пожалуйста, где Вы учитесь.
   - Бакалавриат
   - Магистратура
   - Аспирантура
3. Я испытываю трудности в обучении
   - из-за языкового барьера
   - из-за отсутствия китайских учебников
   - нет никаких трудностей
4. Я стесняюсь выступать на семинарах, так как
   - боюсь сделать ошибки
   - не всегда понимаю вопросы преподавателя
   - боюсь, что меня не поймут
   - стесняюсь общаться с преподавателями на русском языке
   - не всегда знаю, что сказать
   - боюсь, что надо мной будут смеяться
5. Я стесняюсь задавать вопросы преподавателю, так как
   - я недостаточно хорошо говорю по-русски
   - преподаватель может обидеться
   - другое
6. С другими студентами я разговариваю на
   - русском языке
   - китайском языке
   - английском языке
7. Самооценка владения русским языком по пятибалльной системе, где 1 – низший балл, 5 – высший балл
   - 1
   - 2
   - 3
   - 4

- 5

8. Я не всегда понимаю преподавателя на лекциях (Оцените в баллах от 0 до 100)
   - 0-20 баллов
   - 21-40 баллов
   - 41-60 баллов
   - 61-80 баллов
   - 81-100 баллов
9. Мне трудно выступать на семинарах из-за языкового барьера (Оцените в баллах от 0 до 100)
   - 0-20 баллов
   - 21-40 баллов
   - 41-60 баллов
   - 61-80 баллов
   - 81-100 баллов
10. Однокурсники мне помогают, если я что-то не понимаю (Оцените в баллах от 0 до 100)
    - 0-20 баллов
    - 21-40 баллов
    - 41-60 баллов
    - 61-80 баллов
    - 81-100 баллов
11. Преподаватели мне помогают, если я что-то не понимаю (Оцените в баллах от 0 до 100)
    - 0-20 баллов
    - 21-40 баллов
    - 41-60 баллов
    - 61-80 баллов
    - 81-100 баллов
12. Я стесняюсь общаться со студентами, говорящими на русском языке (Оцените в баллах от 0 до 100)
    - 0-20 баллов
    - 21-40 баллов
    - 41-60 баллов
    - 61-80 баллов
    - 81-100 баллов
13. У меня есть друзья среди русских студентов (Оцените в баллах от 0 до 100)
    - 0-20 баллов

- 21-40 баллов
- 41-60 баллов
- 61-80 баллов
- 81-100 баллов

Благодарим за участие в анкетировании.

Приложение 2

**Анкета 2**

Уважаемые студенты! Мы проводим исследование об интеграции китайских студентов в студенческое сообщество российского университета. Будем благодарны, если Вы ответите на вопросы анонимной анкеты.

1. Отметьте, пожалуйста, Ваш пол
   - М
   - Ж
2. Уважите, пожалуйста, где Вы учитесь
   - Бакалавриат
   - Магистратура
   - Аспирантура
3. Почему вы решили учиться в России?
   - Возможность получить престижный диплом о высшем образовании
   - Я раньше изучал(а) русский язык
   - Желание поехать за границу
   - Хорошие образовательные ресурсы
   - Комфортная среда
   - Возможность путешествовать
   - Другое
4. Есть ли у Вас желание иметь друзей среди русских студентов?
   - Да
   - Нет
   - Затрудняюсь ответить
5. Есть ли у Вас желание иметь друзей среди студентов из других стран (не только из России)?
   - Да
   - Нет
   - Затрудняюсь ответить
6. У меня есть друзья среди русских студентов
   - Есть
   - Нет
7. Однокурсники мне помогают, если я что-то не понимаю
   - Да
   - Нет
   - Затрудняюсь ответить
8. Вы выполняете домашнее задание со студентами из других стран?
   - Да

- Нет

9. Хотели бы Вы выполнять домашнее задание со студентами из других стран?
   - Да
   - Нет
   - Затрудняюсь ответить
10. Я стесняюсь общаться со студентами на русском языке
   - Да
   - Нет
   - Затрудняюсь ответить
11. С китайскими студентами я разговариваю на
   - русском языке
   - китайском языке
   - английском языке
12. С другими студентами я разговариваю на
   - китайском языке
   - русском языке
   - английском языке
13. Помогаете ли Вы студентам, изучающим китайский язык (в вашем университете)?
   - Да
   - Нет
   - Нет таких знакомых
14. Есть ли у вас желание участвовать в российском студенческом сообществе?
   - Да
   - Нет
   - Трудно сказать
15. Есть ли у Вас трудности интеграции в поликультурное студенческое сообщество?
   - Да
   - Нет
   - Трудно сказать
16. Легко ли вам принимать другие культуры?
   - Да
   - Нет
   - Трудно сказать
17. Участвуете ли Вы в работе китайского землячества в своем университете?
   - Да

- Нет
- Я даже не знал(а) о таком

18. Участвуете ли Вы в работе Студенческого союза своего университета?
    - Да
    - Нет
    - Даже не знал(а) что есть такой
19. Что мешает Вам активно участвовать в работе Студенческого союза своего университета?
    - Слабое знание русского языка
    - Стеснительность
    - Отсутствие времени
    - Недостаточно информации

Благодарим за участие в анкетировании.

Приложение 3

**Анкета 3**

Уважаемые студенты! Мы проводим исследование об интеграции китайских студентов в студенческое сообщество российского университета. Будем благодарны, если Вы ответите на вопросы анонимной анкеты.

Отметьте Ваши ответы по пятибалльной системе: 1 балл – минимальное согласие, 5 баллов – максимальное согласие.

1. Я хорошо понимаю преподавателей, говорящих на русском языке
2. Я хорошо понимаю студентов, говорящих на русском языке
3. Если я не понимаю преподавателя, я не стесняюсь переспрашивать его/её
4. Если я не понимаю студентов, говорящих на русском языке, я не стесняюсь переспрашивать их
5. Я могу сразу реагировать на заданный мне вопрос в разговоре на русском языке
6. Я НЕ стесняюсь разговаривать с преподавателями на русском языке
7. Я НЕ стесняюсь разговаривать со студентами на русском языке
8. Я НЕ боюсь сделать ошибки, разговаривая на русском языке
9. Я готов(а) принимать различия культур (поведение, ценности, стили общения) и не считаю, что культуры могут быть лучше или хуже
10. Я знаю, к каким типам культур относятся студенты моей группы и курса
11. Я учитываю в разговоре культурные особенности собеседника
12. Я знаю государственные и студенческие праздники в России
13. Я знаю, чем отличаются правила учёбы и поведения студентов в России и в Китае (отношение к преподавателю, поведение на уроке, участие в дискуссиях, сроки сдачи заданий и др.).
14. Мне интересно узнавать особенности культуры и традиций студентов МГИМО
15. Я разделяю / уважаю этические нормы, принятые среди российских студентов (честность, уважение к старшим, взаимопомощь).
16. Я понимаю ценности русских студентов (дружба, взаимопомощь, справедливость, успех в учёбе/карьере и др.)
17. Я знаю и понимаю, какие исторические события важны для российских студентов.
18. Я хочу иметь друзей среди российских студентов Мне интересно узнать особенности жизни студентов МГИМО
19. Для меня важно интегрироваться в студенческое сообщество МГИМО, потому что:

- это поможет в учёбе
- это поможет в будущей карьере
- это интересно.

20. Для интеграции в студенческое сообщество университета нужно участвовать в работе клубов и спортивных секций
21. Я общаюсь со студентами МГИМО не только на уроках

Благодарим за участие в анкетировании.

Приложение 4

**Анкета 4**

Уважаемые студенты! Мы проводим исследование об интеграции китайских студентов в студенческое сообщество российского университета. Будем благодарны, если Вы ответите на вопросы анонимной анкеты.

1. Был ли для Вас полезен видеогид? (выберите всё, что применимо)

- Да, очень полезен – мне трудно понимать рассказ на русском или английском языке
- Да, полезен – помог ориентироваться в МГИМО
- Да, полезен – дал новую информацию о МГИМО
- Нет, не особо полезен – я многое знал(а)
- Нет, совсем не полезен – я хорошо понимаю экскурсию на русском языке
- Нет, совсем не полезен – я хорошо понимаю экскурсию на английском языке

2. Было ли для Вас полезно обсудить гимн МГИМО? (выберите всё, что применимо)

- Да, очень полезно – это необходимо, чтобы понять, что такое студенческое сообщество МГИМО
- Да, полезно – я узнал(а) что-то новое о будущей профессии
- Да, полезно – я понял(а), за что студенты и выпускники любят МГИМО
- Нет, не особо полезно, потому что я многое знал(а)
- Нет, не особо полезно, потому что моя работа не будет связана с международными отношениями
- Нет, не особо полезно, потому что для меня важно будущее профессиональное сообщество
- Нет, совсем не полезно

3. Чем Вам понравился интеграционный квест? Если «Да», выберите всё, что понравилось.*

- Было интересно увидеть МГИМО
- Было интересно узнать об истории и культуре России
- Было интересно пообщаться со студентами МГИМО
- Было интересно пообщаться с первокурсниками МГИМО
- Можно было задать вопрос на китайском языке, когда было непонятно
- Было не особо интересно
- Было совсем не интересно

4. Вам были полезны встречи-беседы с обсуждением возникших вопросов?

- Да
- Нет
- Нейтрально
- Нет, не особо полезны
- Нет, совсем не полезны

5. Вам была полезна информация об особенностях культур студентов МГИМО?

- Да, очень полезна
- Да, полезна
- Нейтрально
- Нет, не особо полезна
- Нет, совсем не полезна

6. Вам было полезно обсуждение кейсов?

- Да, очень полезно
- Да, полезно
- Нейтрально
- Нет, не особо полезно
- Нет, совсем не полезно

7. Вам был полезен коммуникативно-речевой практикум?

- Да
- Нет

8. После прочтения «Практических рекомендации» Вы узнали что-то новое о том, как добраться до МГИМО?

- Да
- Нет

9. Был ли для Вас полезен список приложений?

- Да, очень полезен
- Да, немного полезен
- Нейтрально
- Нет, не особо полезен
- Нет, совсем не полезен

10. Какие действия из списка "72 часа" Вы выполнили? (выберите все, что применимо)*

- Связался(ась) с куратором
- Оформил(а) студенческий билет
- Оформил(а) пропуск в университет
- Подтвердил(а) заселение в общежитие

- Оформил(а) SIM-карту
- Оформил(а) банковскую карту

11. Считаете ли Вы полезной информацию о процедуре заселения в общежитие?*

- Да
- Да, немного полезна
- Нейтрально
- Нет, не особо полезна
- Нет, совсем не полезна
- Не проживаю в общежитие

12. После прочтения буклета Вы узнали что-то новое о первых шагах в университете?

- Да
- Нет

13. Использовали ли Вы фразы для обращения за помощью из буклета?

- Да, часто
- Да, иногда
- Нет

14. Была ли для Вас полезна информация о том, как присоединиться к Buddy Program?

- Да, очень полезна
- Да, немного полезна
- Нейтрально
- Нет, не особо полезна
- Нет, совсем не полезна

15. Какие клубы и организации из буклета Вас заинтересовали? (выберите все, что применимо)*

- PROXENOS (хор)
- SYMPHONY (оркестр)
- Театр МГИМО
- Модель ООН (MIMUN)
- Business Club
- Debate Club
- Дипломатический клуб
- Волонтёрский центр
- Спортивные секции
- Ничего не заинтересовало

16. Была ли для Вас полезна информация о студенческих клубах и организациях?

- Да, очень полезна
- Да, немного полезна
- Нейтрально
- Нет, не особо полезна
- Нет, совсем не полезна

17. Участвуете ли Вы в работе Студенческого союза университета?*

- Да
- Нет

18. Участвуете ли Вы в мероприятиях, которые проводит китайское землячество университета?*

- Да
- Нет

19. Задавали ли Вы вопросы из списка буклета одногруппникам или соседям?

- Да, часто
- Да, иногда
- Нет

20. Считаете ли Вы полезным список вопросов, которые можно задать студентам?*

- Да, очень полезен
- Да, немного полезен
- Нейтрально
- Нет, не совсем полезен
- Нет, совсем не полезен

21. После прочтения буклета Вы узнали что-то новое о студенческом сообществе МГИМО?

- Да
- Нет

22. Считаете ли Вы полезной информацию об этикете обращения к преподавателям?*

- Да, очень полезна
- Да, немного полезна
- Нейтрально
- Нет, не особо полезна
- Нет, совсем не полезна

23. Считаете ли Вы полезной информацию о том, как вести себя на занятиях?*

- Да, очень полезна

- Да, немного полезна
- Нейтрально
- Нет, не особо полезна
- Нет, совсем не полезна

24. Соответствует ли Ваш опыт описанным стадиям культурного шока?*
- Да, полностью
- Да, частично
- Нет
- Затрудняюсь ответить

25. Какие разделы буклета Вы считаете наименее полезными?* (выберите 3)
- Ваши первые шаги в университете
- Список необходимых приложений
- Обязательные дела в первые 72 часа
- Как обратиться за помощью
- Buddy Program
- Студенческие клубы и организации
- Вопросы к студентам
- Общение с преподавателями
- Формы занятий
- Типы домашних заданий
- Система оценивания
- Советы для повседневной жизни
- Психологическая поддержка
- FAQ
- Все разделы были полезны

26. Рекомендовали бы Вы этот буклет другим китайским студентам МГИМО?*
- Определенно да
- Скорее да
- Не знаю
- Скорее нет
- Определенно нет

27. Напишите, пожалуйста, чего, по Вашему мнению, не хватает в буклете.

Благодарим за участие в анкетировании.

Приложение 5

**Видеогид «Знакомимся с МГИМО – 了解莫国关» – скриншоты**






Приложение 6

**Буклет «Практические рекомендации для китайских студентов по интегрированию в студенческое сообщество МГИМО»**




**4.Культурные и творческие клубы 学术社团与兴趣俱乐部**

| Тип клуба | Конкретные клубы | Особенности |
|---|---|---|
| Музыка | Хор PROXENOS, Оркестр SYMPHONY | Профессиональный хор и симфонический оркестр |
| Танец | Бальные танцы, Современный танец | Регулярное проведение балов |
| Театр | Театр МГИМО | 2-3 театральные постановки в год |

| 类型 | 具体社团 | 特色 |
|---|---|---|
| 音乐 | PROXENOS合唱团、SYMPHONY交响乐团 | 专业级演出，定期举办音乐会 |
| 舞蹈 | 交谊舞社、现代舞社 | 年度舞会、舞蹈比赛 |
| 戏剧 | MGIMO话剧团 | 每年2-3部话剧公演 |
| 学术 | 模拟联合国（MIMUN）、辩论社、外交俱乐部 | 模拟国际谈判，提升思辨能力 |
| 经济 | Business Club、Oeconomicus俱乐部 | 商业案例分析、创业指导 |
| 文化 | 各国区域研究俱乐部（中国、德国、中东等） | 深入了解不同国家文化 |

Приложение 7

**«Интеграционная неделя – 2025» – квест**






Приложение 8

## Гимн МГИМО

**С. В. Лавров**

| | |
|---|---|
| Мы родились под сенью великого<br>МГИМО -<br>Прекраснейшей из всех земных династий.<br>Здесь столько поколений навеки сплетено,<br>Дай Бог ему бессмертия и счастья.<br><br>Он нам открыл дорогу к заморским<br>берегам,<br>И он нас научил любить Отчизну,<br>И гордость, как и стыд, делить с ней<br>пополам,<br>Делить с ней все, что выпадает в жизни.<br><br>Припев:<br>Это наш Институт, это наше клеймо,<br>И другого вовеки не нужно.<br>Оставайся всегда, несравненный МГИМО,<br>Бастионом студенческой дружбы.<br><br>Впервые здесь у нас пробились голоса,<br>Впервые здесь задумались о главном.<br>Менял МГИМО названья, менял и адреса,<br>Но не менял своих традиций славных:<br><br>Учиться – так взахлеб, дружить – так до<br>конца,<br>Не падать и идти упрямо к цели.<br>Рассыпаны по миру горячие сердца,<br>Надежные и в деле, и в веселье. | 莫斯科国际关系学院校歌 作者：谢尔<br>盖·拉夫罗夫<br><br>第一段<br><br>我们诞生在伟大的莫斯科国际关系学院的<br>庇荫之下—— 世间最美的学府王朝。 多少<br>世代在这里永远交织在一起， 愿上帝赐予<br>它不朽与幸福。 它为我们打开了通往海外<br>彼岸的道路， 它教会我们热爱祖国， 与祖<br>国共享荣耀，也与祖国共担耻辱， 与祖国<br>分担人生中的一切际遇。<br><br>副歌： 这是我们的学院，这是我们的印<br>记， 永不需要其他。 永驻吧，无与伦比的<br>莫斯科国际关系学院， 做学生友谊的堡<br>垒。<br><br>第二段 |

| | |
|---|---|
| Припев.<br><br>Он нам помог себя на прочность испытать<br>И славой, и бедою, и богатством.<br>Он научил нас, как от жизни не устать<br>И сохранить студенческое братство.<br><br>Куда бы нас не бросило по миру – мы всегда<br>В любой стране и на любых маршрутах<br>Уверены – нам светит путеводная звезда<br>Над сводами родного Института<br><br>Припев. | 在这里我们第一次发出了自己的声音，在这里我们第一次思考人生要义。莫斯科国际关系学院改过名字，换过地址，但从未改变它光荣的传统：学习——要如饥似渴，交友——要善始善终，永不倒下，倔强地向目标前行。炽热的心散布在世界各地，无论在事业还是在欢乐中，都值得信赖。<br><br>副歌<br><br>第三段<br><br>它帮助我们以荣耀、苦难和财富 来考验自己的坚韧。它教会我们如何不厌倦生活，如何守护同窗的情谊。无论命运将我们抛向世界何方——我们始终 在任何国家、在任何路途上 都坚信——在我们亲爱的学院穹顶之上 有一盏指路明灯在闪耀。<br><br>副歌 |

## Лексико-семантический комментарий

1) родились под сенью – сформировались в условиях [чего-либо] / вышли из среды [чего-либо]

2) это наше клеймо – это наша отличительная черта / это наша характерная особенность
3) оставайся … бастионом студенческой дружбы – храни верность идеалам студенческой дружбы, оставаясь её несокрушимым оплотом / храни дух студенческого братства
4) у нас пробились голоса – наши мнения были выражены публично / мы получили возможность быть услышанными
5) учиться – так взахлеб – погружаться в знания с головой и жадностью
6) дружить – так до конца – если дружить, то на всю жизнь
7) себя на прочность испытать – оценить свой потенциал в экстремальных условиях
8) куда бы нас ни бросило по миру – в какой бы части света мы ни были
9) нам светит путеводная звезда – у нас есть верный ориентир
10) над сводами родного Института – над стенами, где мы провели лучшие студенческие годы

Приложение 9

**Примеры для кейс-анализа**

***Задание: Прочтите описание ситуаций и прокомментируйте причины коммуникативного сбоя.***

- *Неверное интерпретирование высказываний представителями разных культур*

1. Два студента из одной группы распределяли вопросы для подготовки выступлений на семинаре. Игорь предложил Тао подготовить первый вопрос, а сам он решил взять второй вопрос. Тао ответил: «Я постараюсь. Может быть немного сложно». Игорь решил, что они договорились, но на семинаре Тао не был готов к ответу. Преподаватель вызвал Игоря. Он ответил, но выступление было не очень хорошим. Игорь обиделся на Тао, а одногруппник не понял, почему.

Комментарий: Тао использовал косвенный отказ, так как прямой отказ, по его мнению, мог обидеть собеседника. А Игорь воспринял его слова как согласие подготовить ответ на вопрос, хотя это и было не очень легко.

В данном случае каждый из собеседников высказывался в соответствии с принятыми нормами своей культуры, не задумываясь о разнице культур.

Совет российскому студенту: необходимо помнить о том, что в китайской культуре существует практика непрямых отказов; следует уточнять, согласен ли собеседник принять предложение (подготовку ответа по первому вопросу).

2. В конце собрания курса куратор предложил студентам обсудить, кто будет участвовать в подготовке новогоднего концерта. Российские, азербайджанские и узбекские студенты активно принимали участие в обсуждении, а китайские студенты молчали. Когда собрание закончилось, и студенты вышли из зала, одна российская студентка сказала: «Этим китайцам ничего не интересно». Находившиеся рядом китайские студенты обиделись и решили не участвовать ни в каких мероприятиях.

Комментарий: Китайские студенты не хотели перебивать однокурсников, дожидаясь своей очереди высказаться. Они также опасались, что однокурсники будут смеяться над их ошибками в русском языке. Куратор и российская студентка восприняли это как незаинтересованность в жизни курса. В результате они восприняли действие куратора и особенно российской студентки как откровенную грубость.

Совет куратору и российским студентам: Куратор должен был спросить, кто еще хочет принять участие в концерте, поинтересоваться у китайских студентов, в какой форме они могут принять участие в подготовке концерта. Российская студентка могла спросить китайских однокурсников, почему они не хотят участвовать в подготовке концерта. Она не должна была грубо высказываться о своих однокурсниках, не зная причин, по которым китайские студенты не высказали готовность участвовать в мероприятии.

3. Группа студентов готовила проект. Студентка Вэйцяо показала всем свою презентацию. Её одногруппница Алина сказала, что презентация неплохая, но её нужно переделать, потому что слайды перегружены текстом. Остальные студенты согласились с Алиной. Вэйцяо поблагодарила за замечание, улыбнулась и замолчала. Потом она рассказала подруге, что российские студенты не оценили её вклад в работу над проектом.

Комментарий: Для российских студентов замечание подобного рода – это обычная форма рабочей коммуникации. Для китайской студентки – это «потеря лица», так как замечание было сделано при всей группе, и Алина не отметила, что Вэйцяо достаточно много работала над презентацией.

Совет участникам проекта: Российские студенты должны были перед началом проекта объяснить китайской одногруппнице, что при обсуждении обычно прямо высказывают замечания, и на это не надо обижаться – все ценят труд каждого участника и хотят успешно завершить проект. Алина должна была объяснить китайской студентке, что презентация, в целом, хорошая – видно, что Вэйцяо много и тщательно работала, но некоторые слайды лучше разделить на два или три слайда, чтобы легче было воспринимать информацию.

Китайской студентке нужно было узнать, как проходят обсуждения, чтобы замечания не вызывали обиду.

Приложение 10

**Анкета 5**

Уважаемые студенты! Мы проводим исследование об интеграции китайских студентов в студенческое сообщество российского университета. Будем благодарны, если Вы ответите на вопросы анонимной анкеты.

Отметьте Ваши ответы по пятибалльной системе: 1 балл – минимум, 5 баллов – максимум.

1. Я хорошо понимаю преподавателей, говорящих на русском языке.
2. Я хорошо понимаю студентов, говорящих на русском языке.
3. Если я не понимаю преподавателя, я не стесняюсь переспрашивать его/её.
4. Если я не понимаю студентов, я не стесняюсь переспрашивать их.
5. Я могу сразу реагировать на заданный мне вопрос в разговоре на русском языке.
6. Я НЕ стесняюсь разговаривать с преподавателями на русском языке.
7. Я НЕ стесняюсь разговаривать со студентами на русском языке.
8. Я НЕ боюсь делать ошибки, разговаривая на русском языке
9. Я чувствую себя комфортно в учебной группе.
10. Я чувствую себя комфортно с соседями по общежитию.
11. Мне комфортно делать задания с российскими студентами.
12. Я готов(а) принимать различия культур (поведение, ценности, стили общения) и не считаю, что культуры могут быть лучше или хуже.
13. Я знаю, к каким типам культур относятся студенты моей группы и курса.
14. Я учитываю в разговоре культурные особенности собеседника.
15. Я знаю государственные и студенческие праздники в России.
16. Я понимаю ценности русских студентов (дружба, взаимопомощь, справедливость, успех в учёбе/карьере и др.).
17. Я знаю, чем отличаются правила учёбы и поведения студентов в России и в Китае (отношение к преподавателю, поведение на уроке, участие в дискуссиях, сроки сдачи заданий и др.).
18. Мне интересно узнавать особенности культуры и традиций студентов МГИМО.
19. Я разделяю / уважаю этические нормы, принятые среди российских студентов (честность, уважение к старшим, взаимопомощь).
20. Я знаю и понимаю, какие исторические события важны для российских студентов (День Победы, День России).
21. Мне интересно иметь друзей среди русских студентов

22. Для меня важно интегрироваться в студенческое сообщество МГИМО, потому что:
    - это поможет в учёбе
    - это поможет в будущей карьере
    - это интересно.
23. Для интеграции в студенческое сообщество университета нужно участвовать в работе клубов и спортивных секций
24. Я общаюсь с российскими студентами не только на уроках – мы вместе обедаем, делаем уроки, проводим свободное время.
25. У меня есть друзья или хорошие знакомые среди студентов своего университета.
26. Я чувствую, что интегрировался (интегрировалась) в студенческое сообщество группы и курса

Благодарим за участие в анкетировании.