

Известия Южного федерального университета.
Филологические науки. 2026. Том 30, № 2
ОБРАЗОВАНИЕ

Научная статья

УДК 378.147:811.161.1

ББК 81.2Рус-9

<https://doi.org/10.18522/1995-0640-2026-2-177-189>

ТРУДНОСТИ ЛИНГВОКУЛЬТУРНОЙ АДАПТАЦИИ ИНОСТРАННЫХ СЛУШАТЕЛЕЙ НА ПОДГОТОВИТЕЛЬНОМ ФАКУЛЬТЕТЕ

Наталья Александровна Водина, Ирина Анатольевна Лешутина

Государственный институт русского языка им. А. С. Пушкина, Москва, Россия

Аннотация. Лингвокультурная адаптация иностранных слушателей подготовительных факультетов представляет собой сложный многоуровневый процесс, включающий психологический, социокультурный, академический и лингвистический компоненты. На основе данных анкетирования 64 иностранных студентов выявлены системные трудности адаптации и проанализирована роль занятий по РКИ в их преодолении. Обоснована необходимость целенаправленной поддержки обучающихся и показана эффективность кейс-технологий и цифровых средств в обучении РКИ.

Ключевые слова: лингвокультурная адаптация, культурный шок, межкультурная коммуникация, русский язык как иностранный, кейс-технологии, иностранные студенты, подготовительный факультет

Для цитирования: Водина Н. А., Лешутина И. А. Трудности лингвокультурной адаптации иностранных слушателей на подготовительном факультете // Известия ЮФУ. Филол. науки. 2026. Т. 30, № 2. С. 177–189. <https://doi.org/10.18522/1995-0640-2026-2-177-189>

Original article

DIFFICULTIES OF LINGUOCULTURAL ADAPTATION OF INTERNATIONAL STUDENTS AT PREPARATORY FACULTY

Natalia A. Vodina, Irina A. Leshutina

Pushkin State Russian Language Institute, Moscow, Russian Federation

Abstract. Linguocultural adaptation of international students at preparatory faculties is a complex, multi-level process that directly affects their academic success and integration into the host educational environment. This process involves psychological, sociocultural, academic, and linguistic dimensions. The study draws on questionnaire data collected from 64 foreign students studying at Russian universities to identify key adaptation challenges and examine the role of Russian as a foreign language (RFL) instruction in addressing them. The findings reveal the systemic and interrelated nature of adaptation difficulties, including psychological stress, language barriers, and limited intercultural interaction. The results highlight the need for targeted pedagogical support and demonstrate the effectiveness of RFL classes employing case-based methods, video cases, and digital learning platforms in facilitating linguocultural adaptation.

Key words: *linguocultural adaptation, culture shock, intercultural communication, Russian as a foreign language, case-based learning, international students, preparatory faculty*

For citation: Vodina, N. A. and Leshutina, I. A. (2026). Difficulties of linguocultural adaptation of international students at preparatory faculty. *Proceedings of Southern Federal University. Philology*, vol. 30, no. 2, pp. 177-189. (In Russian). <https://doi.org/10.18522/1995-0640-2026-2-177-189>

Введение

Формирование мультикультурного образовательного пространства в российских университетах ставит на первый план задачу адаптации иностранных студентов. Наиболее ярко она проявляется на подготовительном факультете, где слушатели не только осваивают русский язык, но и впервые сталкиваются с новой социокультурной и академической средой.

Адаптация иностранных студентов представляет собой сложный, многоаспектный процесс, включающий языковую, социокультурную, психологическую и академическую составляющие. В научной литературе подчеркивается, что трудности адаптации затрагивают не только учебную, но и личностную, бытовую, коммуникативную и ценностную сферы. При этом многие исследования сосредоточены на отдельных аспектах — языковом, культурном или профессиональном, тогда как в реальной практике адаптация носит системный характер и требует комплексного подхода.

Особое значение в этом процессе приобретает лингвокультурная адаптация — вхождение иностранных студентов в социокультурную и образовательную среду через освоение языка и культурных норм общения [Поморцева, 2010, с. 7]. Русский язык в данном контексте выступает и средством коммуникации, и инструментом освоения культурных кодов и ценностей принимающего общества. Как подчёркивают некоторые исследователи, язык является «хранителем национальной культуры» [Верещагин, Костомаров, 1990, с. 18], «зеркалом культуры» [Тер-Минасова, 2000, с. 13]. Это подразумевает неразрывную связь языка и культуры, делает лингвокультурную адаптацию важнейшим условием успешного обучения и интеграции иностранных студентов в российское образовательное пространство.

Цель настоящего исследования — выявить типичные трудности, с которыми сталкиваются иностранные слушатели подготовительных факультетов, и определить возможности обучения русскому языку как иностранному (РКИ) при их преодолении. Актуальность работы определяется необходимостью целостного осмысления лингвокультурной адаптации как многоуровневого процесса, объединяющего психологические, социально-бытовые, социокультурные, академические и лингвистические аспекты.

Методологическую базу исследования составили анализ теоретических источников по проблеме адаптации иностранных студентов, анкетирование с использованием структурированного опросника, статистическая обработка данных и их интерпретация в рамках пятикомпонентной модели лингвокультурной адаптации. Такой подход обеспечил сопоставление количественных и качественных данных и позволил комплексно охарактеризовать адаптационные процессы иностранных обучающихся в российской образовательной среде.

Обзор литературы

Вопросы адаптации иностранных студентов нашли широкое отражение в отечественных и зарубежных исследованиях, в которых она рассматривается с разных сторон [Кривцова, 2011; Поморцева, 2010; Сурыгин, 2000; Lysgaard, 1955; Oberg, 1960; Hofstede, 1980]. В ряде работ предприняты попытки система-

тизации адаптационных трудностей по характеру их проявления — от деления на физиологические и социально-психологические факторы до более сложных типологий, структурирующих проблемы по функциональному признаку [Кривцова, 2011; Тихонова, 2010]. Некоторые ученые отмечают, что на начальном этапе пребывания в принимающей стране иностранные студенты сталкиваются с типичными трудностями: стрессом аккультурации, культурным шоком, коммуникативными барьерами, а также с проблемами социально-бытовой и академической адаптации [Клюшников, 2018; Федотова, Миллер, 2018].

Особое место в структуре адаптационного процесса занимает лингвокультурная адаптация. В методике преподавания РКИ эта проблема исследуется в рамках различных подходов: коммуникативно ориентированного [Грехнева, 2024], концептуально-семантического [Макшенцева, 2018], интегративно-деятельностного [Маркова и др., 2021] и интегративного [Поморцева, 2010], объединяющего культурологический, личностно ориентированный и компетентностный подходы.

Анализ теоретических и практических источников позволяет выделить пять взаимосвязанных компонентов лингвокультурной адаптации, каждый из которых отражает специфический аспект интеграции в новую образовательную и культурную среду:

1. Психологический, связанный с внутренними изменениями личности, снижением тревожности и формированием новых адаптивных стратегий поведения [Иванова, Титкова, 1993; Lysgaard, 1955; Oberg, 1960].

2. Социально-бытовой, отражающий включение в повседневную жизнь через решение практических задач — жилищных, правовых и организационных [Mudhovozi, 2012].

3. Социокультурный, связанный с усвоением норм, ценностей и символов принимающей культуры [Иванова, Титкова, 1993; Кривцова, 2011; Hofstede, 1980; Schumann, 1986].

4. Академический, охватывающий процесс включения в образовательную среду, освоение особенностей учебного процесса и развитие навыков академической коммуникации [Жеребцова, 2013; Китанина, 2024; Сурьгин, 2000; Hassan et al., 2023].

5. Лингвистический — центральный элемент системы, определяющий не только эффективность образовательного взаимодействия, но и степень освоения культурных норм, традиций и ценностей [Верещагин, Костомаров, 1990; Поморцева, 2010].

Взаимосвязь этих компонентов носит системный и взаимодополняющий характер: эмоциональное состояние влияет на успешность языкового обучения, владение языком облегчает академическую и бытовую адаптацию, а усвоение культурных норм способствует формированию устойчивой личностной и социальной позиции обучающихся. Именно этот комплексный, многоуровневый характер процесса определяет необходимость системного подхода к изучению трудностей лингвокультурной адаптации иностранных студентов.

Материалы и методы

Эмпирическая часть исследования была направлена на выявление ключевых факторов и трудностей, сопровождающих процесс лингвокультурной адаптации иностранных обучающихся. В исследовании приняли участие 64 студента, обучающихся в российских университетах. Слушатели подгото-

вительных факультетов составили 42 % выборки, студенты бакалавриата — 39, магистранты — 16, аспиранты — 3 %.

Формирование смешанной выборки рассматривалось как методологически обоснованный подход, позволяющий охватить разные стадии адаптационного процесса. Присутствие в исследовании студентов подготовительных отделений и младших курсов дало возможность зафиксировать наиболее острые трудности начального этапа, когда обучающиеся сталкиваются с максимальным количеством языковых и культурных барьеров. Эти респонденты могут описать возникающие проблемы, находясь в активной фазе приспособления к новой среде.

Включение в выборку студентов старших курсов позволило рассмотреть адаптацию в ретроспективе — оценить динамику изменений и стратегий преодоления трудностей, а также выявить долгосрочные эффекты лингвокультурного приспособления. При интерпретации их ответов учитывался возможный эффект выборочного искажения («ошибка выжившего»): на старших курсах обычно остаются студенты, успешно прошедшие адаптацию, тогда как те, кто не справился, могли прекратить обучение. Это позволило проследить динамику адаптационных процессов, определить ключевые периоды трудностей и выявить факторы, требующие особого внимания со стороны преподавателей и администрации вузов.

Географическое распределение участников отражает современную тенденцию интернационализации российского высшего образования. Наибольшие группы составили обучающиеся из Китая (28,1 %), Вьетнама (21,9 %) и Малайзии (17,2 %); далее следуют студенты из Индии (14,1 %) и Турции (7,8 %). Представители других стран в совокупности составили 10,9 %. Такое разнообразие национального состава позволило выявить как универсальные механизмы адаптации, характерные для иностранных студентов независимо от культурной принадлежности, так и особенности, обусловленные спецификой родной языковой и культурной среды.

Деление по длительности пребывания в России также охватывало разные стадии адаптации: 75 % респондентов находились в стране менее 3 мес., 6 — от 3 до 6 мес., 11 — от 6 до 12 мес., 8 % — более года. Это дало возможность оценить трудности как начального периода, так и в процессе постепенного привыкания к новой социокультурной и образовательной среде.

Распределение по уровню владения русским языком показало, что 70,3 % студентов не знали языка на момент приезда в Россию, 7,8 % владели русским языком на уровне А1, 14,1 % — А2, 7,8 % — В1. Преобладание участников с нулевым, элементарным и базовым уровнями владения подтверждает необходимость анализа лингвокультурных барьеров именно на начальном этапе обучения, когда ограниченные языковые навыки усиливают влияние психологических и социокультурных трудностей.

Сбор данных осуществлялся с помощью структурированного опросника из 27 вопросов, сгруппированных по тематическим разделам. Вводный блок включал пять вопросов, касающихся социально-демографических характеристик (страна происхождения, уровень и курс обучения, срок пребывания в России, исходный уровень владения русским языком). Основная часть опросника состояла из пяти блоков, соответствующих компонентам лингвокультурной адаптации: психологическому, социально-бытовому, социокультурному, академическому и лингвистическому.

Исследование и его результаты

Анализ *психологического компонента* лингвокультурной адаптации показал, что для большинства иностранных обучающихся начальный период пребывания в России связан с выраженным стрессом и эмоциональным напряжением. Совокупно 73 % студентов оценили уровень стресса как высокий или очень высокий (35 % — очень высокий, 38 — высокий). Средний уровень отметили 17 % респондентов, низкий — лишь 10. Эти данные указывают на значительную психологическую нагрузку в первые месяцы обучения, обусловленную сочетанием языковых и культурных барьеров.

Психологические трудности проявляются преимущественно в тревожности, неуверенности, страхе допустить ошибку или произвести неблагоприятное впечатление. К наиболее стрессогенным ситуациям относятся ответы на занятиях (65 %), общение с преподавателями (52 %) и взаимодействие с российскими студентами (49 %). Высокая тревожность в коммуникативных ситуациях напрямую связана с необходимостью публичного использования русского языка, что подтверждает тесную взаимосвязь между психологическим и лингвистическим аспектами адаптации.

Важный индикатор благополучия — ощущение психологической поддержки со стороны образовательной среды. Почти половина опрошенных (47 %) отметили ее отсутствие или недостаточность, тогда как поддержку в полной мере чувствует 41 %. Еще 12 % затруднились с ответом. Эти данные указывают на системный дефицит институциональных механизмов психологической помощи иностранным студентам и необходимость активного участия кафедр РКИ в организации адаптационной поддержки.

Мотивационный анализ продемонстрировал многокомпонентный характер выбора обучения в России. Наиболее значимым фактором студенты называют качество образования (73 %), далее следуют доступность стоимости обучения (54 %), карьерные перспективы (42 %), интерес к русской культуре (34 %) и личные обстоятельства (28 %). Такая структура мотивов отражает разнородность ожиданий обучающихся и необходимость индивидуализированных подходов к сопровождению адаптации.

Изучение *социально-бытового компонента* адаптации показало, что для большинства иностранных студентов именно повседневные условия проживания становятся одним из главных источников трудностей на первых этапах обучения. Подавляющее большинство респондентов (90 %) проживают в общежитиях, 8 % арендуют жильё самостоятельно, и лишь 2 % указали иные варианты. Такая концентрация студентов в общежитиях формирует специфическую среду, в которой языковые и культурные барьеры проявляются наиболее остро.

Наиболее распространённая проблема — неудовлетворительные условия проживания, на это указали 58 % опрошенных. Почти половина студентов (46 %) испытывают затруднения с питанием и поиском привычных продуктов, что отражает трудности адаптации к иной гастрономической культуре и новой организации быта. Ориентация в городском пространстве вызывает трудности у 41 % респондентов, а получение медицинской помощи и управление финансами — у 25. Эти показатели свидетельствуют о необходимости овладения не только бытовой, но и специализированной лексикой, необходимой для решения повседневных задач в новой культурной среде.

Отмечается и языковой барьер при взаимодействии с персоналом общежития: 72 % студентов отметили затруднения в подобных ситуациях. Это

объясняется тем, что речевое поведение обслуживающего персонала нередко включает разговорные формы, быстрый темп речи и неадаптированные выражения, что затрудняет восприятие. Аналогичные проблемы фиксируются и при оформлении документов — 64 % респондентов отметили сложности, связанные с непониманием административных процедур и официально-деловой лексики.

Различия в бытовых привычках и социальных нормах также оказываются значимым фактором адаптационных трудностей (59 %). Незнание негласных правил проживания в общежитии — норм чистоты в общих помещениях, допустимого уровня шума, особенностей взаимодействия с соседями — может провоцировать конфликты и усиливать чувство культурной дистанции.

В совокупности полученные данные подтверждают, что социально-бытовая адаптация иностранных студентов является важным базовым уровнем интеграции в принимающую культуру. Лингвистические, организационные и культурные трудности тесно взаимосвязаны, а их успешное преодоление напрямую влияет на психологическое состояние и академическую успеваемость. Учитывая это, программы обучения РКИ должны включать модули, моделирующие типичные бытовые и административные ситуации, что позволит формировать у студентов практические речевые навыки и снижать стресс при решении повседневных задач.

Социокультурный компонент адаптации иностранных слушателей оказался наиболее проблемным, особенно в сфере ценностей, норм общения и понимания неявных культурных смыслов. Результаты исследования показали критически низкий уровень межкультурного взаимодействия: лишь 19 % респондентов регулярно общаются с российскими сверстниками вне учебных занятий, 36 — делают это эпизодически, а 45 % — редко или вовсе избегают подобных контактов. Таким образом, 81 % иностранных обучающихся демонстрирует слабую или отсутствующую включённость в неформальную студенческую коммуникацию, что существенно ограничивает их языковое и культурное погружение.

Низкая интенсивность контактов обусловлена совокупностью факторов — языковыми барьерами, различиями в понимании социальных ролей, проживанием преимущественно в иностранных студенческих группах и недостаточной институциональной поддержкой межкультурного взаимодействия. В результате формируется замкнутый круг: отсутствие практики неформального общения тормозит развитие спонтанной речи, усиливает психологическую неуверенность и снижает мотивацию к коммуникации.

Среди конкретных трудностей респонденты чаще всего отмечали различия в представлениях о вежливости (67 %), непонимание юмора (62 %), особенности невербального поведения (54 %), различия в восприятии времени (48 %) и дистанции общения (45 %). Эти данные подтверждают, что барьеры носят не только языковой, но и культурно-ценностный характер. По теории культурных измерений Г. Хофстеде, российская культура характеризуется высокой дистанцией власти и коллективистской направленностью, что может быть непривычно для студентов, выросших в индивидуалистических обществах, и вызывать коммуникативные недоразумения [Hofstede, 1980].

Понимание культурных реалий также вызывает затруднения: 30 % опрошенных испытывают трудности в осмыслении ценностей и мировоззрения россиян, 26 — в восприятии традиций и праздников, 24 — в усвоении норм этикета, а 20 % — в интерпретации невербального поведения. Такие по-

казатели указывают на необходимость целенаправленного формирования социокультурной компетенции в рамках курсов РКИ.

Уровень участия в университетских мероприятиях можно рассматривать как индикатор социокультурной интеграции. Почти половина респондентов (47 %) участвуют в таких мероприятиях активно или эпизодически, тогда как 53 % – редко или вовсе не принимают участия. Преобладание пассивной позиции объясняется как языковыми и культурными барьерами, так и недостаточной информированностью и внутренней неуверенностью обучающихся.

Ограниченное участие в общественной жизни вуза лишает иностранных студентов естественной языковой практики, снижает мотивацию к коммуникации и препятствует формированию чувства принадлежности к академическому сообществу. Таким образом, социокультурная адаптация требует системной поддержки со стороны университета – через развитие межкультурных площадок, совместных проектов и включение культурологических модулей в обучение РКИ.

Анализ *академического компонента* адаптации иностранных студентов показал, что трудности носят системный характер и затрагивают все уровни учебной деятельности. Наибольшие сложности вызывает понимание лекций, о чём сообщили 26 % респондентов. Данная проблема обусловлена не только уровнем владения русским языком, но и особенностями академического дискурса: высокой плотностью информации, использованием научной терминологии, быстрым темпом речи и недостаточной визуальной поддержкой.

Значительные затруднения возникают из-за академического письма (22 %) и научной терминологии (20 %), что указывает на необходимость системного формирования навыков академической речи. Трудности взаимодействия в группах с российскими студентами отметили 19 % участников, что связано как с языковыми барьерами, так и с культурными различиями в восприятии ролей и способов участия в коллективной деятельности. Наименее выраженными оказались проблемы, обусловленные использованием электронных образовательных платформ (13 %), что, вероятно, отражает высокий уровень цифровой грамотности обучающихся.

Особого внимания заслуживает тот факт, что 83 % иностранных студентов отмечают различия между методами обучения в российских вузах и образовательными практиками их стран. Это указывает на существенное расхождение академических культур: в российской образовательной системе большая роль отводится преподавателю, обучение предполагает высокий уровень самостоятельной и домашней работы, а также регулярный контроль знаний. Отсутствие понимания этих различий затрудняет успешную адаптацию и может приводить к недопониманию между преподавателями и обучающимися.

Показательно, что более половины студентов (56 %) оценивают уровень психологического комфорта в учебной среде как низкий или скорее низкий, тогда как комфорт ощущают лишь 44 %. Сочетание эмоционального напряжения, страха ошибиться, неуверенности в понимании материала и недостаточной обратной связи со стороны преподавателей отрицательно влияет на академическую мотивацию и активность.

Таким образом, академическая адаптация иностранных студентов тесно связана с лингвистическим и социокультурным компонентами: трудности восприятия речи и понимания культурных норм учебного поведения усиливают стресс и снижают вовлечённость в образовательный процесс.

Как и ожидалось, *лингвистический компонент* адаптации представляет значительные трудности для респондентов, что объясняется спецификой выборки — преимущественно слушателями подготовительных факультетов, только начинающими изучение РКИ. Анализ текущего уровня владения языком на момент проведения опроса показал, что 84 % студентов (54 чел.) находятся на элементарном и базовом уровнях (А1–А2), 11 % (7 чел.) достигли уровня В1, 5 % (3 чел.) — В2. Подобное распределение позволяет рассматривать начальный этап обучения как период повышенной уязвимости с точки зрения адаптации, когда недостаточный уровень владения языком существенно ограничивает возможности полноценного взаимодействия в учебной и внеучебной среде.

Наибольшие трудности у студентов вызывают аудирование (36 % респондентов) и говорение (33 %). Именно спонтанная устная речь наиболее сложна для обучающихся. Это может быть связано с быстрым темпом речи носителей, фонетическими особенностями разговорного русского языка, а также ограниченным опытом восприятия аутентичной речи. В то же время чтение и письмо вызывают затруднения реже (18 и 13 % соответственно), что, вероятно, связано с возможностью использовать электронные словари и переводчики.

Особую сложность представляет понимание разговорной речи: почти половина студентов (48 %) понимают лишь отдельные фрагменты высказываний, а 40 % отмечают серьёзные или критические трудности. Таким образом, подавляющее большинство обучающихся (88 %) сталкиваются с ограничениями при восприятии естественной устной речи, что негативно сказывается на их участии в академическом и бытовом общении. Основными препятствиями респонденты называют быстрый темп речи (81 %) и грамматическую сложность русского языка.

Полученные данные указывают на необходимость целенаправленного и систематического обучения РКИ, ориентированного не только на формирование языковой системы, но и на развитие навыков устной академической и повседневной коммуникации. Такая организация учебного процесса может способствовать снижению адаптационных барьеров и более активному включению иностранных студентов в образовательную среду.

Анализ интегральной самооценки адаптированности показал, что большинство студентов ощущают лишь частичный успех в адаптации: 41 % отметили частичную адаптированность, 36 — испытывают серьёзные трудности, а 9 % не смогли адаптироваться вовсе. Полностью или в значительной степени адаптированными себя считают только 23 % участников. Таким образом, более трети студентов находятся в состоянии выраженной дезадаптации, что отражается на их академической успеваемости и психологическом состоянии.

Компоненты адаптации взаимосвязаны: эмоциональное напряжение повышает языковую тревожность, языковые пробелы затрудняют бытовое и учебное взаимодействие, а различия культурных норм создают трудности в общении и чувство социальной изоляции. Как отмечает Т. Ю. Белоногова, языковой барьер «напрямую обуславливает эффективность образовательного процесса» [Белоногова, 2024, с. 107]. Эта взаимозависимость подтверждает центральную роль обучения русскому языку в системе адаптационной поддержки.

Хотя многие трудности иностранных студентов — психологические, социально-бытовые, академические и социокультурные — на первый взгляд кажутся организационными и предполагают институциональные меры (работа

кураторов, служба поддержки, административная помощь), их корни часто находятся именно в языковой и коммуникативной сферах. Большинство таких ситуаций требуют от студента умения адекватно выразить просьбу, задать вопрос или объяснить проблему с учётом норм речевого поведения и культурных особенностей общения. Так, например, проблема бытового характера — отсутствие света в комнате общежития — превращается в коммуникативную задачу: как обратиться к коменданту, как вежливо сформулировать просьбу, какие речевые формулы использовать. Трудности с поиском привычных продуктов питания могут быть преодолены через владение элементарными коммуникативными моделями: «Извините, подскажите, где можно найти молоко (в магазине)?» или «Могу ли я расплатиться картой?».

Таким образом, организационные проблемы приобретают лингвокультурное измерение и могут быть эффективно решены средствами обучения РКИ. Существующие институциональные меры — работа кураторов, психологических служб, администрации, волонтеров — безусловно способствуют адаптации, однако именно занятия по РКИ обладают наибольшим потенциалом. Их систематичность, обязательность и охват всех студентов делают обучение РКИ ключевым пространством адаптации. Речь идёт не о пересмотре целей преподавания, а о расширении его функций: уроки русского языка становятся площадкой для отработки реальных коммуникативных ситуаций, где студенты осваивают язык как средство взаимодействия, решения повседневных задач и включения в академическую и культурную среду.

Одним из таких направлений становится использование кейс-технологий, моделирующих реальные коммуникативные ситуации. На уровнях А1–А2 эффективны простые кейсы, основанные на бытовых сценариях: обращение к врачу, разговор с преподавателем, диалог в магазине или поиск нужного места в городе. Например, кейс «Как спросить дорогу» позволяет обсудить нормы речевого поведения при обращении к незнакомцу: почему недопустимо обращаться на ты, использовать слова вроде *сэр/мадам*, как корректно начать фразу с вежливого «*Извините, не подскажете...*», как интонация и дистанция влияют на восприятие. Такой кейс развивает не только лексико-грамматические навыки, но и культурную компетентность, формируя у студентов представление о речевом этикете в русской культуре.

Цифровые технологии существенно усиливают эффективность адаптационного процесса. Видеокейсы дают возможность наблюдать реальные коммуникативные ситуации с их эмоциональными и невербальными особенностями. Как отмечает Т. А. Стёпина, визуальные материалы позволяют «за минимальное время передать значительно больший объём информации» [Стёпина, 2019, с. 56]. Использование мультимедийных ресурсов и интерактивных платформ помогает студентам безопасно погружаться в культурную и языковую среду, снижая страх ошибок и коммуникативное напряжение.

Преподаватель РКИ играет ключевую роль в адаптации, помогая снижать тревожность, развивать уверенность и формировать навыки эффективного взаимодействия в новой языковой и культурной среде. В занятия РКИ целесообразно включать темы, охватывающие все компоненты адаптации: психологический, социокультурный, академический и лингвистический. Например, знакомство с академической терминологией («сессия», «лекция», «семинар», «коллоквиум», «лабораторная работа» и т. д.) способствует не только лингвистической, но и академической адаптации, помогает студентам осваивать учебное пространство в контексте русской образовательной культуры.

Системное обучение русскому языку, учитывающее типологические особенности аудитории и направленное на развитие компенсаторных навыков, формирует способность студентов интерпретировать подтексты, распознавать имплицитные смыслы и гибко реагировать на коммуникативные ситуации. Всё это позволяет рассматривать занятия по РКИ как эффективный инструмент комплексной лингвокультурной адаптации, воздействующий одновременно на лингвистический, психологический, социокультурный и академический компоненты.

Заключение

Проведённое исследование подтверждает, что лингвокультурная адаптация иностранных студентов является многокомпонентным процессом, включающим психологический, социально-бытовой, социокультурный, академический и лингвистический аспекты. Результаты исследования также свидетельствуют о ее комплексном характере. Анализ ответов показывает, что трудности, возникающие в одной из сфер, как правило, сопровождаются проблемами в других, что подтверждает их взаимосвязанность.

Эмпирические данные демонстрируют высокий уровень адаптационных затруднений. Значительная часть респондентов испытывают психологическое напряжение, сложности в понимании устной речи и устном взаимодействии, избегают неформального общения с носителями языка и сталкиваются с несоответствием привычных образовательных моделей требованиям российского вуза. При этом лишь около четверти опрошенных оценивают свой уровень адаптации как в целом успешный, тогда как остальные отмечают её частичный или проблемный характер.

Данная ситуация указывает на необходимость системной педагогической поддержки иностранных обучающихся. В этом контексте занятия по РКИ могут рассматриваться как ключевой инструмент адаптации, поскольку они позволяют сочетать формирование языковых навыков с освоением норм академического и повседневного общения, а также с постепенным включением студентов в социокультурное пространство принимающей стороны. Важно создавать условия, при которых студенты смогут использовать русский язык в реальных коммуникативных ситуациях, понимать культурный контекст и действовать уверенно в русскоязычной среде.

Эффективными средствами являются кейс-технологии, видеокейсы и интерактивные цифровые платформы, позволяющие безопасно проживать потенциально стрессовые ситуации, снижать тревожность и формировать устойчивые навыки общения и адаптации.

Преподаватель РКИ играет ключевую роль, выступая не только языковым наставником, но и культурным медиатором, сопровождая студентов в освоении академической среды.

Системное обучение, учитывающее особенности аудитории и направленное на развитие компенсаторных стратегий, позволяет рассматривать занятия по РКИ как центральный инструмент комплексной лингвокультурной адаптации, воздействующий на все её компоненты.

Список источников

Белоногова Т. Ю. Культурный шок и проблема лингвокультурной адаптации студентов в иноязычной среде // Вестн. Томского гос. пед. ун-та. 2024. № 2 (232). С. 101–109. EDN: XJDXVK. <https://doi.org/10.23951/1609-624X-2024-2-101-109>

Верещагин Е. М., Костомаров В. Г. Язык и культура: лингвострановедение в преподавании русского языка как иностранного: метод. руководство. М.: Рус. язык, 1990. 246 с. EDN: PWFJUD.

Грехнева Л. В. Проблемы лингвокультурной адаптации при обучении РКИ // Русский язык без границ: наследие А. С. Пушкина и пушкинские традиции в русской литературе: сб. ст. Междунар. науч.-метод. конф. Н. Новгород: ИП Маркин А.О., 2024. С. 65–72. EDN: GCITNM.

Жеребцова Ж. И. Проблемы академической адаптации иностранных студентов в российских вузах и пути их решения // Вестн. Тамбовского ун-та. Серия: Гуманит. науки. 2013. № 11 (127). С. 116–122. EDN: RSFVHL.

Иванова М. А., Титкова Н. А. Социально-психологическая адаптация иностранных студентов первого года обучения в вузе: метод. рекомендации преподавателям. СПб.: Санкт-Петербургский гос. техн. ун-т, 1993. 62 с.

Китанина Э. А. Академическая адаптация китайских аспирантов: проблемы коммуникативной компетентности // Науч. исследования и разработки. Современная коммуникативистика. 2024. Т. 13, № 5. С. 7–13. EDN: WWKQCF. <https://doi.org/10.12737/2587-9103-2024-13-5-7-13>

Клюшникова Е. В. Проблемы адаптации иностранных студентов в России // Вестн. Тверского гос. ун-та. Серия: Педагогика и психология. 2018. № 1. С. 133–140. EDN: YXCEIY.

Кривцова О. И. Социокультурная адаптация иностранных студентов к образовательной среде российского вуза (на примере ВГМА им. Н. Н. Бурденко) // Фундаментальные исследования. 2011. № 8-2. С. 284–288. EDN: NWCURZ.

Макшанцева Н. В. Лингвокультурная адаптация иностранных студентов в условиях языковой среды // Великие реки 2018: тр. науч. конгресса XX Междунар. науч.-промышл. форума: в 3 т. / отв. ред. А. А. Лапшин. Н. Новгород: Нижегородский гос. архит.-строит. ун-т, 2018. Т. 2. С. 524–527. EDN: YPALKX.

Маркова Е. В., Аль-Дарабсе А. М., Дабабне И. Э., Ахмед А. Р., Аразвелиев Б. Т. Лингвокультурная адаптация студентов технических вузов в условиях многоязычия // Проблемы патриотического воспитания студенческой молодежи России в условиях обострения глобальной политической ситуации: сб. науч. тр. Всерос. науч.-практ. конф. Ульяновск: Ульяновский гос. техн. ун-т, 2021. С. 155–161. EDN: NDEEFQ.

Поморцева Н. В. Педагогическая система лингвокультурной адаптации иностранных учащихся в процессе обучения русскому языку: дис. ... д-ра пед. наук. М., 2010. 361 с. EDN: QFEXUV.

Стёпина Т. А. Метод кейсов при обучении русскому языку как иностранному в военном вузе // Военное обозрение. 2019. № 1 (5). С. 55–57. EDN: BCJRZD.

Сурыгин А. И. Дидактический аспект обучения иностранных учащихся: основы теории обучения на неродном для учащихся языке. СПб.: Нестор, 2000. 233 с.

Тер-Минасова С. Г. Язык и межкультурная коммуникация: учеб. пособие. М.: Слово, 2000. 146 с. EDN: YQOZJO.

Тихонова Е. Г. Особенности адаптации иностранных студентов в вузе региона // Регионология. 2010. № 2. С. 149–155. EDN: MSXJMF.

Федотова Н. Л., Миллер Л. В. Особенности адаптации иностранных студентов к русской лингвокультурной и образовательной среде // Вестн. Рос. ун-та дружбы народов. Серия: Русский и иностранные языки и методика их преподавания. 2018. Т. 16, № 2. С. 191–206. EDN: XMZYEX. <https://doi.org/10.22363/2313-2264-2018-16-2-191-206>

Hassan M., Fang S., Malik A. A., Lak T. A., Rizwan M. Impact of perceived social support and psychological capital on university students' academic success: testing the role of academic adjustment as a moderator // BMC Psychology. 2023. Vol. 11. Art. 340. EDN: DRGKJV. <https://doi.org/10.1186/s40359-023-01385-y>

Hofstede G. Culture's consequences: international differences in work-related values. Beverly Hills, CA: Sage Publications, 1980. 476 p.

Lysgaard S. Adjustment in a foreign society: Norwegian Fulbright grantees visiting the United States // International Social Science Bulletin. 1955. Vol. 7. P. 45–51.

Mudhovozi P. Social and academic adjustment of first-year university students // *Journal of Social Sciences*. 2012. Vol. 33, № 2. P. 251–259. <https://doi.org/10.31901/24566756.2012/33.02.11>

Oberg K. Cultural shock: adjustment to new cultural environments // *Practical Anthropology*. 1960. Vol. 7, № 4. P. 177–182. <https://doi.org/10.1177/009182966000700405>

Schumann J. H. Research on the acculturation model for second language acquisition // *Journal of Multilingual and Multicultural Development*. 1986. Vol. 7, № 5. P. 379–392. <https://doi.org/10.1080/01434632.1986.9994254>

References

Belonogova, T. Yu. (2024). Cultural shock and the problem of linguocultural adaptation of students in a foreign language environment. *Tomsk State Pedagogical University Bulletin*, no. 2, pp. 101-109. (In Russian). EDN: XJDXVK. <https://doi.org/10.23951/1609-624X-2024-2-101-109>

Fedotova, N. L. and Miller, L. V. (2018). Adaptation of foreign students to the Russian linguistic, cultural, and educational environment. *RUDN Journal of Russian and Foreign Languages and Teaching Methodology*, vol. 16, no. 2, pp. 191-206. (In Russian). EDN: XMZYEX. <https://doi.org/10.22363/2313-2264-2018-16-2-191-206>

Grekhneva, L. V. (2024). Problems of linguocultural adaptation in teaching Russian as a foreign language. *Russian language without borders: the heritage of A. S. Pushkin and Pushkin traditions in Russian literature*. Proceedings of the International Scientific and Methodological Conference. N. Novgorod, IP Markin A.O., pp. 65-72. (In Russian). EDN: GCITNM.

Hassan, M., Fang, S., Malik, A. A., Lak, T. A., and Rizwan, M. (2023). Impact of perceived social support and psychological capital on university students' academic success: testing the role of academic adjustment as a moderator. *BMC Psychology*, vol. 11, art. 340. EDN: DRGKJV. <https://doi.org/10.1186/s40359-023-01385-y>

Hofstede, G. (1980). *Culture's consequences: international differences in work-related values*. Beverly Hills, CA, Sage Publications, 476 p.

Ivanova, M. A. and Titkova, N. A. (1993). *Socio-psychological adaptation of first-year foreign students at the university*. Methodological recommendations for teachers. Saint Petersburg, Saint Petersburg State Technical University, 62 p. (In Russian).

Kitanina, E. A. (2024). Academic adaptation of Chinese postgraduate students: problems of communicative competence. *Scientific Research and Development. Modern Communicativistics*, vol. 13, no. 5, pp. 7-13. (In Russian). EDN: WWKQCF. <https://doi.org/10.12737/2587-9103-2024-13-5-7-13>

Kliushnikova, E. V. (2018). Problems of adaptation of foreign students in Russia. *Bulletin of Tver State University. Series: Pedagogics and Psychology*, no. 1, pp. 133-140. (In Russian). EDN: YXCEIY.

Krivtsova, O. I. (2011). Socio-cultural adaptation of foreign students to the educational environment of a Russian university (based on the example of V. N. Burdenko Voronezh State Medical University). *Fundamental Research*, no. 8-2, pp. 284-288. (In Russian). EDN: NWCURZ.

Lysgaard, S. (1955). Adjustment in a foreign society: Norwegian Fulbright grantees visiting the United States. *International Social Science Bulletin*, vol. 7, pp. 45-51.

Makshantseva, N. V. (2018). Linguocultural adaptation of foreign students in a language environment. *Great Rivers 2018*. Proceedings of the 20th International Scientific and Industrial Forum: in 3 vols. A. A. Lapshin (ed.). N. Novgorod, Nizhny Novgorod State University of Architecture and Civil Engineering, vol. 2, pp. 524-527. (In Russian). EDN: YPALKX.

Markova, E. V., Al-Darabse, A. M., Dababne, I. E., Ahmed, A. R. and Arazveliev, B. T. (2021). Linguocultural adaptation of technical university students in a multilingual environment. *Problems of patriotic education of Russian student youth in the context of global political tensions*. Proceedings of the All-Russian Scientific Conference. Ulyanovsk, Ulyanovsk State Technical University, pp. 155-161. (In Russian). EDN: NDEEFQ.

Mudhovozi, P. (2012). Social and academic adjustment of first-year university students. *Journal of Social Sciences*, vol. 33, no. 2, pp. 251-259. <https://doi.org/10.31901/24566756.2012/33.02.11>

Oberg, K. (1960). Cultural shock: adjustment to new cultural environments. *Practical Anthropology*, vol. 7, no. 4, pp. 177-182. <https://doi.org/10.1177/009182966000700405>

Pomortseva, N. V. (2010). *Pedagogical system of linguocultural adaptation of foreign students in the process of teaching Russian*. PhD thesis. Moscow, 361 p. (In Russian). EDN: QFEXUV.

Schumann, J. H. (1986). Research on the acculturation model for second language acquisition. *Journal of Multilingual and Multicultural Development*, vol. 7, no. 5, pp. 379-392. <https://doi.org/10.1080/01434632.1986.9994254>

Stepina, T. A. (2019). Case method in teaching Russian as a foreign language at a military university. *Military Review*, no. 1, pp. 55-57. (In Russian). EDN: BCJRZD.

Surygin, A. I. (2000). *Didactic aspect of teaching foreign students: foundations of learning theory in a non-native language*. Saint Petersburg, Nestor, 233 p. (In Russian).

Ter-Minasova, S. G. (2000). *Language and intercultural communication*. Textbook for students. Moscow, Word, 146 p. (In Russian). EDN: YQOZJO.

Tikhonova, E. G. (2010). Features of adaptation of foreign students in a regional university. *Regionology*, no. 2, pp. 149-155. (In Russian). EDN: MSXJMF.

Vereshchagin, E. M. and Kostomarov, V. G. (1990). *Language and culture: linguistic and cultural studies in teaching Russian as a foreign language*. Methodological guide. Moscow, Russian language, 246 p. (In Russian). EDN: PWFJUD.

Zherebtsova, Zh. I. (2013). Problems of academic adaptation of foreign students in Russian universities and ways to solve them. *Bulletin of Tambov University. Series: Humanitarian Sciences*, no. 11, pp. 116-122. (In Russian). EDN: RSFVHL.

Сведения об авторах

Водина Наталья Александровна — аспирант кафедры методики преподавания русского языка как иностранного, nataliavodina@ya.ru

Лешутина Ирина Анатольевна — докт. филол. наук, профессор кафедры методики преподавания русского языка как иностранного, ialeshutina@pushkin.institute

Information about the Authors

Natalia A. Vodina — postgraduate student, Department of Methods of Teaching Russian as a Foreign Language, nataliavodina@ya.ru

Irina A. Leshutina — Ph.D. in Philology, professor of Department of Methods of Teaching Russian as a Foreign Language, ialeshutina@pushkin.institute

Статья поступила в редакцию 16.01.2026; одобрена после рецензирования 09.04.2026; принята к публикации 09.04.2026.

The article was submitted 16.01.2026; approved after reviewing 09.04.2026; accepted for publication 09.04.2026.