

УДК 316.6+159.9.07

DOI:10.54835/18102883_2025_37_2

Проблемы академической адаптации вьетнамских студентов в инженерно-технических вузах России

Софья Алексеевна Мудрак¹,

кандидат психологических наук, доцент,
доцент кафедры социально-гуманитарных наук и технологий
avelis@bk.ru, <https://orcid.org/0000-0001-5149-1557>

Ле Чунг Хиеу²,

аспирант кафедры автомобильных дорог, аэродромов, оснований и фундаментов
letrunghieu531996@gmail.com; <https://orcid.org/0000-0002-6346-8829>

¹ Национальный исследовательский Московский государственный строительный университет, Россия, 129337, г. Москва, Ярославское шоссе, 26

² Российский университет транспорта (МИИТ), Россия, 127994, г. Москва, ул. Образцова, 9

Аннотация. Приведены данные эмпирического исследования психологических барьеров академической адаптации вьетнамских студентов инженерных вузов Москвы. Опрос проводился с помощью авторской анкеты, в нем приняли участие 27 вьетнамских студентов московских вузов. Сравнительное исследование самоорганизации вьетнамских (17 человек), африканских (14 человек) и русских студентов (20 человек) проведено с помощью «Опросника самоорганизации деятельности» Е.Ю. Мандриковой. Для обработки результатов использовались методы описательной статистики, Н-критерий Краскела–Уоллиса и U-критерий Манна–Уитни. Анализ данных опроса и тестирования подтвердил наличие специфических барьеров академической адаптации у вьетнамских студентов. Авторами выделены несколько психологических барьеров: языковой барьер; надежда на легкую учебную программу; чрезмерный оптимизм; низкая уверенность; низкое самовосстановление; специфика самоорганизации, которая заключается в снижении настойчивости и планомерности при сильной фиксации на цели, которая не корректируется под обстоятельства. Общий уровень самоорганизации деятельности у вьетнамских юношей выше, чем у вьетнамских девушек. На основании исследования можно сделать реальные предложения для улучшения академической адаптации вьетнамских студентов, обучающихся в РФ.

Ключевые слова: академическая адаптация, психологический барьер адаптации, самоорганизация, вьетнамские студенты, иностранные студенты, высшее образование

Конфликт интересов: Авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов.

Введение

В наши дни мировым трендом является устойчивый рост числа студентов из Азии. Общее число иностранных студентов в России составляет около 350 тысяч, из которых 280 тысяч составляют обучающиеся из стран Азии.

При этом Вьетнам занимает первое место в Юго-Восточной Азии по количеству студентов, обучающихся за рубежом. Согласно статистическим данным ЮНЕСКО, более 132 000 молодых людей из Вьетнама отправились на обучение за границу в период с 2021 по 2022 г. Россия является одной из стран, которая лидирует в выборе вьетнамских студентов. 6000 юношей и девушек из Вьетнама проходят обучение в 180 университетах 60 городов России, преимущественно в технических вузах. Увеличение числа вьетнамских студентов, обучаю-

щихся в России, делает особенно актуальным рассмотрение сложных проблем, связанных с их адаптацией, качеством жизни и учебы.

По мнению ряда отечественных и зарубежных ученых в Европе не хватает исследований, направленных на изучение процессов адаптации азиатских иностранных студентов в неанглоязычной учебной среде с акцентом на их академическую и социально-культурную адаптацию [1, 2].

Академическая и социокультурная адаптация азиатских студентов значительно затруднена из-за больших культурных различий между западными и восточными странами. В зарубежных исследованиях отмечается, что азиатские студенты сталкиваются с трудностями в четырёх ключевых областях [3, 4]. Во-первых, им часто приходится преодолевать барьеры, связанные с различиями в сти-

лях обучения и оценке знаний. Во-вторых, доступ к академическим ресурсам, таким как библиотеки, образовательные платформы, онлайн-сообщества и форумы, может быть ограничен из-за языковых или культурных различий. В-третьих, недостаточный уровень владения языком обучения является существенным препятствием для успешной учёбы. Наконец, эффективное управление временем представляет собой вызов для многих азиатских студентов, привыкших к другой системе организации учебного процесса.

Иностранные студенты из восточноазиатских культур говорят на языках, не связанных с индоевропейскими языками. В ценностном плане эти студенты находятся под влиянием конфуцианской традиции и коллективизма. У многих из них возникают, по мнению Х. Ханга и Е. Хёна, выраженные переживания из-за осознания когнитивных разрывов между их базовыми знаниями в области социальных наук и новым содержанием дисциплин социального блока [1, 4]. Это приводит к большим трудностям адаптации азиатских студентов к западной академической системе. Кроме того, Дж. Ли и А. Цифтси отмечают, что азиатские иностранные студенты менее вовлечены в совместное обучение и внеучебную студенческую жизнь, что также может препятствовать их академическим достижениям [5].

Ранее мы уже подчеркивали, что «в последние годы вьетнамские студенты, обучающиеся в РФ, столкнулись с множеством проблем психологического характера, которые снижают результаты их успеваемости» [6. С. 440].

Академические успехи, здоровье и психологическое благополучие иностранных студентов являются важными вопросами не только для самих обучающихся, но и для администрации университетов и исследовательских центров [7, 8]. Необходимо найти эффективные решения проблем иностранных студентов, что будет способствовать созданию положительного имиджа России в мировом политическом и интеллектуальном сообществе [9].

Изучение процессов формирования и развития профессионализма в свете этнопсихологических особенностей дает возможность определить качественные и количественные различия в характеристиках академической адаптации у представителей различных народов, взятых в один период обучения и в условиях одного поликультурного образовательного пространства [10].

В последние годы российскими учеными опубликовано множество экспериментальных работ, посвященных адаптивным особенностям иностранных студентов, которые обучаются в России [11–15]. Проводя анализ адаптации иностранных студентов, большинство специалистов пришли к закономерным выводам, что она определяется комплексом факторов и отличается от адаптации российских студентов, имеет свои специфические черты, которые зависят от национальных, региональных, религиозных и других особенностей.

По словам А.Н. Смирновой и Л.А. Тихомировой, «оказавшись в новых социальных условиях, иностранный студент «попадает в интенсивный поток адаптации»» [16. С. 101]. И.О. Кривцова [17] и другие исследователи определяют четыре основные группы трудностей, с которыми сталкиваются иностранные студенты в первое время пребывания в новой стране, – это социокультурные, психологические, психофизиологические и учебно-познавательные трудности. Соответственно, в общем потоке адаптации выделяют социокультурный, социально-психологический и академический (педагогический) аспекты.

Как пишут А.Н. Смирнова и Л.А. Тихомирова, академический аспект адаптации «связан с усвоением студентами-иностранцами норм и понятий профессиональной среды, приспособлением к характеру, содержанию и условиям организации учебного процесса, формированию у студентов навыков самостоятельной учебной и научной работы» [16. С. 101]. И.О. Кривцова отмечает, что их учебно-познавательные трудности, которые преодолеваются в процессе академической адаптации, связаны, прежде всего, с «недостаточной языковой подготовкой; преодолением различий в системах образования; адаптацией к новым требованиям и системе контроля знаний; организацией учебного процесса» [17. С. 285].

Выделяя различные стороны адаптации иностранных студентов, необходимо понимать, что в реальности эти процессы сильно взаимосвязаны и порой неотделимы друг от друга. Но следует заметить, что в работах ряда исследователей [18–21] подчеркивается особая важность академического (педагогического) аспекта адаптации иностранных студентов. Иностранные студенты, на самом деле, больше «студенты», чем «иностранцы», и академические проблемы являются одной из самых больших проблем для них.

Согласно ряду зарубежных исследований, академическая адаптация иностранных студентов в значительной мере предопределена именно психологической адаптацией [22–25]. В этих работах отмечается, что иностранные студенты из Азии, которые имеют более высокую степень психологического комфорта, лучше справляются с требованиями, методами и стилями обучения в принимающей стране [22, 23]. Кроме того подчеркивается ключевая роль эффективного использования стратегий саморегуляции в оптимизации процесса обучения иностранных студентов [24, 25]. Такие стратегии создают прочную основу для автономного и независимого обучения, что является критически важным фактором успеха при обучении в зарубежной среде.

В нашей работе мы использовали понятие психологического барьера академической адаптации. Психологический барьер – это психологический феномен, который представляется через форму ощущений, понятий, образов, переживаний, приводящих к ограничению проявлений жизнедеятельности человека. Это внутреннее препятствие психологической природы, которое мешает человеку успешно выполнять какую-либо деятельность.

В научной литературе достаточно часто используется понятие барьера для описания проблем адаптации иностранных студентов. По словам О.А. Береговой и др., возникающие барьеры препятствуют «вхождению» в социум и культуру чужой страны, что обуславливает трудности в учебе [26. С. 111]. А.Д. Гладуш [27] описывает следующие виды барьеров: физиологический, психологический, эмоциональный, языковой, гендерный, социокультурный. И.О. Кривцова пишет, что «иностранцы студенты вынуждены преодолевать разного рода психологические, социальные, нравственные, религиозные барьеры» [17. С. 284].

В своей работе мы хотели выявить, проанализировать и дать описание специфической сущности психологических барьеров, которые препятствуют академической адаптации вьетнамских студентов в технических вузах России.

Материалы и методы исследования

Нами было проведено эмпирическое исследование с целью выявления и описания психологических барьеров академической адаптации вьетнамских студентов, обучающихся в российских вузах.

Гипотеза исследования состояла в предположении, что у вьетнамских студентов, обучающихся в вузах России, кроме двух очевидных психологических барьеров, связанных со слабым знанием русского языка и социально-культурных особенностей страны обучения, имеются еще барьеры, связанные с завышенными ожиданиями от академической среды и культурно-этническими особенностями самоорганизации.

Исследование проводилось в несколько этапов на протяжении 2021–2023 гг.

1 этап. В начале исследования было проведено *анкетирование*. На основе анализа научной литературы и бесед со студентами из Вьетнама были определены основные трудности психологического характера, которые оказывают влияние на их академическую успешность. Авторы составили на вьетнамском языке анкету, состоящую из 10 вопросов, для определения специфики влияния психологических барьеров на адаптацию к учебной деятельности вьетнамских студентов в РФ. В анкетировании приняли участие вьетнамские студенты, обучающиеся в Национальном исследовательском московском государственном строительном университете (НИУ МГСУ) и Российском университете транспорта (РУТ (МИИТ)) – всего 27 человек (из них 15 – юноши). Выборка репрезентативна для пилотажного анкетирования и выделения основных тенденций (барьеров) академической адаптации.

2 этап. На следующем этапе исследования было организовано сравнительное эмпирическое исследование самоорганизации вьетнамских и русских студентов с помощью *психодиагностической методики*. Мы использовали «Опросник самоорганизации деятельности (ОСД)», созданный Е.Ю. Мандриковой на основе перевода и расширенной адаптации англоязычного опросника «Time Structure Questionnaire» Н. Физера и М. Бонда [8]. В тестировании приняли участие студенты из Вьетнама (17 человек, из них 10 – юноши), и русские студенты (20 человек, из них 11 – юноши), которые проходили обучение в НИУ МГСУ. В тестировании приняли участие магистры первого года обучения и студенты выпускных курсов бакалавриата. Выборки репрезентативны для статистической обработки данных.

Студенты из Вьетнама, которые приняли участие в исследовании, обладали первым

сертификационным уровнем (ТРКИ-I/B1) владения русским языком. Согласно п. 5.4 Приложения к Приказу Министерства образования и науки Российской Федерации от 1 апреля 2014 г. N 255 «Об утверждении уровней владения русским языком как иностранным языком и требований к ним» данный уровень владения иностранным языком позволяет иностранному гражданину «уметь участвовать в диалогах в широком круге ситуаций повседневного общения, уметь начинать, поддерживать и завершать диалог, вести беседу на различные темы (в частности, о себе, работе, профессии, интересах, стране, городе, вопросах культуры), формулировать собственное высказывание на базе прочитанного текста социально-культурного характера»¹.

Кроме того, все вьетнамские студенты имели опыт использования русского языка в учебной деятельности, обучаясь в России более двух лет. Поэтому, по нашему мнению, уровень владения русским языком был достаточным для понимания русскоязычного текста методики.

У всех вьетнамских студентов русский язык был освоен лучше, чем английский, поэтому мы исключили применение основного англоязычного текста методики.

Перевод методики на вьетнамский язык привел бы к необходимости адаптировать этот вариант методики и доказывать его валидность. Соавтор, владеющий вьетнамским языком, оказывал разъясняющую помощь вьетнамским студентам на всех этапах работы.

3 этап. Сравнительное исследование самоорганизации вьетнамских и российских студентов выявило различия между двумя группами. Получив подтверждение, что по некоторым шкалам опросника различия в группах носят статистически достоверный характер, мы задались вопросом, а может быть это связано не с этнокультурными особенностями вьетнамцев, а является следствием обучения в неродной среде.

Исходя из этого, на следующем этапе в исследование была включена группа африканских студентов, которые находятся в той же ситуации обучения за пределами родной страны, но имеют другие этнокультурные характеристики.

Было организовано и проведено сравнительное эмпирическое исследование самоорганизации с помощью *психодиагностической методики* «Опросника самоорганизации деятельности (ОСД)» группы студентов из Западной Африки – аканов (14 человек, из них 9 – юноши). Выборка репрезентативна для статистической обработки данных.

4 этап. Осуществлен анализ данных опроса, сравнительный анализ результатов эмпирического исследования, статистическая обработка результатов тестирования, сделаны выводы о существовании шести психологических барьеров успешности учебной деятельности у студентов из Вьетнама. Для обработки результатов использовались методы описательной статистики, U-критерий Манна–Уитни, H-критерий Краскела–Уоллиса, факторный анализ. Статистическая обработка проводилась с помощью пакета статистических программ SPSS.23.

Результаты исследования

Вначале представим результаты анкетирования вьетнамских студентов.

Большинство опрошенных вьетнамских студентов (около 70 %) считает языковой барьер основным психологическим барьером адаптации к образовательной деятельности в российском вузе. Еще 23 % респондентов испытывают неуверенность в общении, которая связана именно с недостаточным знанием русского языка. Только 7 % вьетнамских студентов уверенно знакомятся с русской культурой и общаются на русском языке.

При этом все вьетнамские студенты, принимавшие участие в опросе отмечают, что им необходимо больше и лучше изучать русский язык для успешной коммуникации и учёбы. Чуть более 70 % из них заинтересованы в конкретном увеличении времени изучения русского языка (более чем на один год) на подготовительных курсах для иностранцев.

89 % опрошенных вьетнамских студентов ощущают трудности при взаимодействии с русскими студентами. По их мнению, это является следствием слабого знания русского языка и наличием культурных различий. Многие вьетнамские студенты не имеют достаточной готовности к адаптации в новой социокультурной среде, т. к. не знакомы с русской культурой (74 %), принимая решение учиться в России.

¹ Приказ Министерства образования и науки РФ от 1 апреля 2014 г. N 255 «Об утверждении уровней владения русским языком как иностранным языком и требований к ним». URL: <https://legalacts.ru/doc/prikaz-minobrnauki-rossii-ot-01042014-n-255/> (дата обращения 16. 03. 2025).

Что касается текущих учебных программ российских вузов, то они в основном оцениваются вьетнамскими студентами как «очень сложные» и «сложные» (более 70 % опрошенных дали такие ответы). Только 26 % студентов из Вьетнама отметили, что освоение программ университета не создает им особых трудностей.

При ответе на вопрос: «Действительно ли учебная среда в России так идеальна, как вы предполагали?» 86 % респондентов отметили, что они испытывали чрезмерный оптимизм в отношении новой учебной среды. 40 % вьетнамских студентов надеялись на более легкую учебную программу именно для иностранцев.

72 % процента наших респондентов считают, что успешность обучения иностранных студентов в зарубежной образовательной среде определяется психологической устойчивостью. При этом по результатам анкетирования установлено, что более 80 % опрошенных вьетнамских студентов испытывали или испытывают в настоящее время личностный кризис, депрессивные переживания, страх перед сессией и даже хотят бросить учебу в России. Более 30 % респондентов отмечают, что низкие академические результаты их друзей отрицательно влияют на их психологическое состояние, вызывают чувство неуверенности и тревоги.

По результатам нашего исследования, 75 % опрошенных вьетнамских студентов считают, что их соотечественники, обучающиеся в вузах России, имеют невысокий и низкий уро-

вень освоения российских образовательных программ.

Далее представим результаты сравнительного эмпирического исследования самоорганизации вьетнамских, африканских (аканов) и русских студентов.

В табл. 1 представлены общие результаты тестирования – описательные статистики (средние значения и стандартные отклонения) по шкалам «Опросника самоорганизации деятельности (ОСД)» Е.Ю. Мандриковой для всех групп.

Сравнение распределения для трех групп по категории «этнокультурные особенности» было проведено при помощи Н-критерия Краскала–Уоллиса ($K=3$). Выборка относительно небольшая ($N=51$ человек), поэтому мы использовали непараметрический критерий для выявления значимости различий (табл. 2).

Статистически значимые различия получены по параметрам «Планомерность» ($M_1=20,35$; $M_2=25,14$ и $M_3=20,20$; $H=11,651$, $p=0,003$), «Настойчивость» ($M_1=20,41$, $M_2=21,50$ и $M_3=23,10$, $H=6,405$, $p=0,041$) и «Фиксация» ($M_1=22,06$, $M_2=23,21$ и $M_3=19,2$, $H=6,723$, $p=0,035$), где M_1 – среднее по шкале в группе вьетнамцев, M_2 – среднее по шкале в группе африканских студентов (аканов) и M_3 – среднее по шкале в группе русских.

Диаграмма распределения по показателю «Фиксация» у вьетнамских (1 группа), африканских (аканов) (2 группа) и русских студентов (3 группа) приведена на рис. 1.

Таблица 1. Описательные статистики показателей по шкалам «Опросника самоорганизации деятельности» и значимость различий для вьетнамских (1 группа), африканских (аканов) (2 группа) и русских студентов (3 группа)

Table 1. Descriptive statistics of indicators by scales of the “Questionnaire for self-organization of activities” and statistical significance of differences of students from Vietnam (Group 1), from Africa (Group 2) and Russia (Group 3)

Шкалы/Scales	Группы/Groups		1		2		3	
			M	SD	M	SD	M	SD
Описательные статистики/Descriptive statistics			M	SD	M	SD	M	SD
Планомерность/Regularity			20,35	6,14	25,14	2,85	20,2	4,4
Целеустремленность/Purposiveness			33,06	7,29	34,07	4,58	34,4	4,32
Настойчивость/Persistence			20,41	5,77	21,5	5,5	23,1	5,12
Фиксация/Fixation			22,06	4,56	23,21	3,31	19,2	5,27
Использование вспомогательных средств Use of auxiliary facilities			12,70	4,22	12,86	3,74	10,1	5,4
Ориентация на настоящее/Commitment to present			8,82	2,9	9,5	2,79	8,4	2,58
Общий показатель самоорганизации General indicator of self-organization			118,41	19,37	123,28	10,22	115,3	14,58

Строки таблицы представляют результаты, полученные по шкалам «Опросника самоорганизации деятельности» / Average values on scales of the «Questionnaire for self-organization of activities».

Таблица 2. Значимость различий показателей по шкалам «Опросника самоорганизации деятельности» и значимость различий для вьетнамских (1 группа), африканских (аканов) (2 группа) и русских студентов (3 группа)

Table 2. Significance of the differences of indicators by scales of the "Questionnaire for self-organization of activities" and statistical significance of differences of students from Vietnam (Group 1), Africa (Group 2) and Russia (Group 3)

Шкалы «Опросника самоорганизации деятельности» Scales of the «Questionnaire or self-organization of activities»	p
Планомерность/Regularity	0,003*
Целеустремленность/Purposiveness	0,851
Настойчивость/Persistence	0,041*
Фиксация/Fixation	0,035*
Использование вспомогательных средств Use of auxiliary facilities	0,155
Ориентация на настоящее Commitment to present	0,354
Общий показатель самоорганизации General indicator of self-organization	0,232

*Для определения статистической значимости различий использовался Н-критерий Краскела–Уоллиса, $p \leq 0,05$. To determine the statistical significance of differences the Kraskel–Wallis H-criteria was used, $p \leq 0.05$.

Нами было проведено сравнение распределения показателей шкал опросника для всех групп по категории «пол» при помощи непараметрического критерия U Манна–Уитни для двух независимых выборок. Описательные статистики (средние значения и стандартные отклонения) по шкалам «Опросника самоорганизации деятельности (ОСД)» Е.Ю. Мандриковой для мужчин и женщин приведены в табл. 3.

Таблица 3. Описательные статистики показателей по шкалам «Опросника самоорганизации деятельности» в двух группах (женщины и мужчины) студентов

Шкалы/Scales	Группы/Groups		Женщины Female (N=21)		Мужчины Male (N=30)	
			M	SD	M	SD
Описательные статистики/Descriptive statistics						
Планомерность/Regularity			20,2857	5,3211	22,533	4,8759
Целеустремленность/Purposiveness			33,9524	3,9683	33,800	6,3810
Настойчивость/Persistence			20,2857	5,9342	21,733	5,4705
Фиксация/Fixation			21,2857	4,3375	21,533	5,2242
Использование вспомогательных средств/Use of auxiliary facilities			9,3333	3,8254	13,333	4,6337
Ориентация на настоящее/Commitment to present			8,4762	2,1350	9,100	3,0889
Общий показатель самоорганизации/General indicator of self-organization			113,619	15,1310	122,033	14,9355

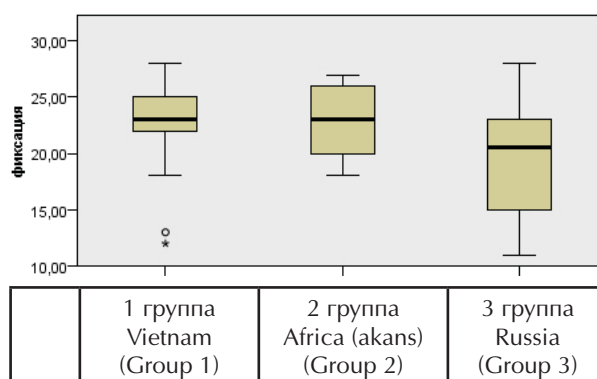


Рис. 1. Диаграммы распределений по показателю «Фиксация» у вьетнамских (1 группа), африканских (аканов) (2 группа) и русских студентов (3 группа)

Fig. 1. Distribution diagrams by indicator "Fixation" of students from Vietnam (Group 1), Africa (akans) (Group 2) and Russia (Group 3)

Для определения статистической значимости различий использовался U-критерий Манна–Уитни, $p \leq 0,05$. Данные значимости различий по всем шкалам приведены в табл. 4.

Нами были получены статистически значимые различия по параметру «Общий показатель самоорганизации» ($U=202,500$, $p=0,003$). Для наглядного представления различий нами представлена диаграмма распределения показателя в двух группах (рис. 2).

Кроме того, статистически значимые различия по признаку «пол» также получены по шкале «Использование вспомогательных средств» ($U=161,000$, $p=0,031$). Уровень пользования вспомогательными средствами для самоорганизации (дневниками, органайзерами, специальными программами и т.п.) выше у юношей, чем у девушек. Для наглядного представления различий нами представлена диаграмма распределения показателя в двух группах (рис. 3).

Таблица 4. Значимость различий показателей по шкалам «Опросника самоорганизации деятельности» и значимость различий в двух группах (женщины и мужчины) студентов

Table 4. Significance of the differences of indicators by scales of the "Questionnaire for self-organization of activities" and statistical significance of differences in two groups (female and male) of students

Шкалы «Опросника самоорганизации деятельности» cales of the «Questionnaire or self-organization of activities»	p
Планомерность/Regularity	0,113
Целеустремленность/Purposiveness	0,851
Настойчивость/Persistence	0,323
Фиксация/Fixation	0,564
Использование вспомогательных средств Use of auxiliary facilities	0,003*
Ориентация на настоящее Commitment to present	0,130
Общий показатель самоорганизации General indicator of self-organization	0,031*

*Для определения статистической значимости различий использовался H-критерий Краскела–Уоллиса, $p \leq 0,05$ / To determine the statistical significance of differences the Kraskel–Wallis H-criteria was used, $p \leq 0,05$.

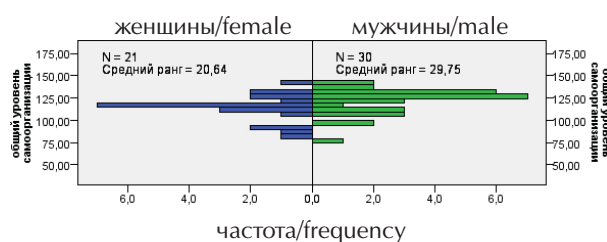


Рис. 2. Диаграмма распределения в двух группах (женщины и мужчины) по показателю «Общий уровень самоорганизации»

Fig. 2. Distribution diagram in two groups (female and male) according to the indicator "General level of self-organization"

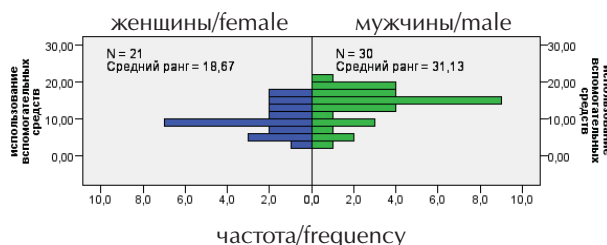


Рис. 3. Диаграмма распределения в двух группах (женщины и мужчины) по показателю «Использование вспомогательных средств»

Fig. 3. Distribution diagram in two groups (female and male) according to the indicator "Use of auxiliary facilities"

Статистический U-критерий Манна–Уитни не выявил статистическую значимость разли-

чий показателя «Планомерность» в зависимости от пола ($U=232,500$, $p=0,113$). Хотя характер распределения и значение p дает нам возможность предположить, что расширение выборки усилит этот эффект. Наглядно это представлено на диаграмме распределения показателей по шкале «планомерность» на рис. 4.

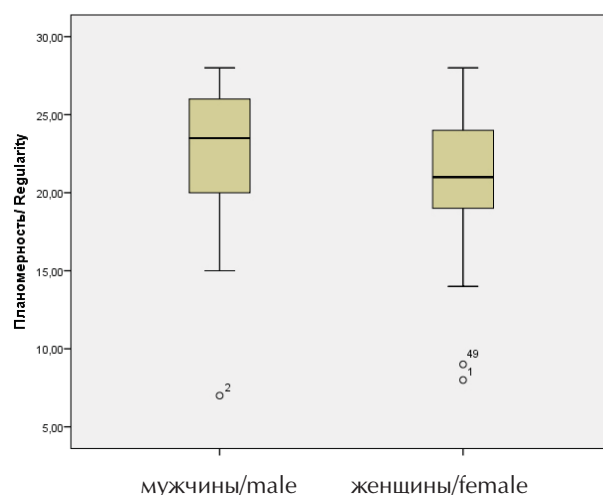


Рис. 4. Диаграммы распределений по показателю «Планомерность» у двух групп (женщины и мужчины)

Fig. 4. Distribution diagram in two groups (female and male) according to the indicator "Regularity"

Результаты, приведенные на рис. 5, наглядно демонстрируют различия показателей уровня самоорганизации у вьетнамских девушек и юношей.

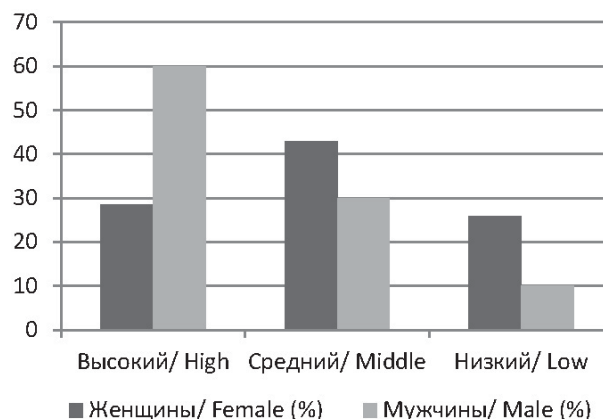


Рис. 5. Уровень общего показателя самоорганизации студентов из Вьетнама согласно «Опроснику самоорганизации деятельности» в зависимости от пола

Fig. 5. Common level of self-organization of students from Vietnam according to the "Questionnaire of self-organization of activities" by gender

Обсуждение результатов исследования

По мнению многих авторов, ключевым стрессовым фактором, влияющим на снижение академических достижений иностранных студентов в российских вузах, является слабое знание русского языка и трудности его освоения [1, 13, 26, 28].

Результаты нашего исследования еще раз подтверждают этот тезис. Подавляющее большинство вьетнамских студентов (70 %) считают именно языковой барьер основной проблемой академической адаптации и осознают, что им необходимо больше времени для изучения русского языка.

Остановимся на характеристике языкового барьера, чтобы уточнить специфику его проявления у вьетнамских иностранных студентов.

Выражение «языковой барьер», по словам О.Н. Шевченко, «подразумевает определенные трудности, возникающие во время общения людей, принадлежащих к разным языковым группам» [29. С. 2]. Принято выделять два типа языкового барьера: психологический и лингвистический. Л.М. Царева, К.В. Марченко [29. С. 2] отмечают, что «к психологическим причинам (барьерам) относят чувство стеснения, неуверенность в себе при начале общения с носителем языка, боязнь совершить ошибку в речи и быть непонятым, боязнь не понять иностранную речь на слух». Мы считаем, что у вьетнамских студентов, обучающихся в России, безусловно, имеют место оба типа языкового барьера.

За короткий срок (примерно 10 месяцев) обучения на подготовительном факультете вьетнамские студенты не успевают в достаточной степени овладеть русским языком. Им трудно быстро усвоить лексический минимум, овладеть навыками аудирования, письма и поискового чтения литературы по специальности, что является важным для восприятия учебного материала и записи лекций [30. С. 95]. Это оказывает непосредственное влияние на аудиторное обучение большей части вьетнамских студентов в России. В отличие от письменных экзаменов во Вьетнаме, устные экзамены в России требуют от вьетнамских студентов запоминания большого объема материала перед каждым экзаменом, что приводит к кризису и неуверенности в своих силах. В своих исследованиях мы подчеркиваем, что необходимо увеличить количество часов для изучения русского языка. [6, 30].

Академические, межличностные и внутриличностные источники стресса являются наиболее распространенными причинами психологического неблагополучия иностранных студентов. В некоторых зарубежных исследованиях показано, что высокие уровни академических трудностей обусловлены более выраженным уровнем жизненного стресса и низким уровнем социальной поддержки [31].

Наши данные вполне согласуются с этими выводами. Подавляющее большинство (более 80 % опрошенных вьетнамских студентов) проходят через депрессивные переживания в процессе учебы. Одним из важных факторов, который приводит к сложностям адаптации и психологическому кризису вьетнамцев, является недостаток интереса к России, отсутствие осознания отличительных особенностей русской культуры по сравнению с родной культурой. Больше половины опрошенных студентов не были включены в превентивный нулевой этап адаптации к новой культуре у себя на родине. В начальный период адаптации, находясь уже в России, они переживают «шоковое» состояние от культурного своеобразия новой среды, информационной перенасыщенности на всех уровнях, от необходимости самостоятельного быстрого принятия решений и разрешения проблем в новом социуме.

Новая современная учебная среда – это желаемый выбор для вьетнамских студентов, но она требует высокого уровня самоорганизации, развития коммуникативных, волевых качеств и мыслительных способностей. Почти все респонденты отметили, что они испытывали чрезмерный оптимизм в отношении новой учебной среды. К сожалению, достаточно часто иностранные студенты не знакомятся заранее с принципами и особенностями построения учебного процесса в стране пребывания, что вызывает проблемы и формирует неоднозначное впечатление. Что касается текущих учебных программ вузов, то они оцениваются вьетнамскими студентами как сложные в большинстве случаев. Это понятно, так как программы созданы, прежде всего, для российских студентов и преподавание ведется на русском языке.

Согласно ряду отечественных исследований, вьетнамские студенты очень ответственно относятся к своим оценкам, считая их реальным показателем успешности своего обучения [6, 14]. Результаты наших бесед и анкетирования также показали большую заинтере-

ресованность вьетнамских студентов в очень хороших оценках и выраженный страх низких оценок.

Психологическая нестабильность, страхи, собственные плохие учебные результаты и академические трудности друзей отрицательно влияют на самочувствие вьетнамских студентов в новой учебной и социокультурной среде. Эти факторы вызывают депрессивные и тревожные переживания, мешают проявлению и развитию уже имеющихся способностей и качеств.

Кроме того, почти все опрошенные нами вьетнамские студенты чувствуют себя неуверенно и ощущают сложности при взаимодействии с русскими студентами, трудности интеграции с учебной группой. Это может быть связано с языковым барьером (что осознается вьетнамцами), социокультурными различиями, нехваткой времени на различные активности, кроме учебы. Как отмечают Х. Ло, Д. Вонг, К. Оу, представители различных национальностей имеют особые досуговые предпочтения в силу культурных особенностей [23]. Поэтому при организации совместных мероприятий и совместного досуга студенты-иностранцы часто оказываются в стороне. В итоге это приводит к трудностям вхождения в новую учебную среду, снижению эффективности учебной деятельности.

На основе анализа научной литературы, бесед со студентами, интерпретации данных опроса нами были выявлены пять психологических барьеров, которые напрямую влияют на академическую адаптацию вьетнамских студентов в России. Это *языковой барьер* (психологический и лингвистический); *«барьер надежды»* – надежда на легкую учебную программу для иностранцев; *«барьер оптимизма»* – чрезмерный оптимизм в отношении новой учебной среды; *«барьер самовосстановления»* – низкое самовосстановление после получения плохих результатов; *«барьер неуверенности»* – низкая уверенность в себе из-за культурных различий [6. С. 441].

Проведенное нами сравнительное эмпирическое исследование самоорганизации вьетнамских, африканских и русских студентов выявило определенные различия, которые также объясняют проблемы академической адаптации вьетнамских студентов. Статистически значимые различия, связанные с этнокультурным фактором, получены по параметрам *плановость, настойчивость и фиксация на цели*.

Специфика самоорганизации вьетнамских студентов заключается в невысокой настойчивости (у вьетнамцев показатель ниже, чем у русских и африканских студентов) и *плановности* (у вьетнамцев показатель ниже, чем у африканских студентов), что приводит к возрастанию трудностей реализации цели и преодоления препятствий на пути к ней. При этом отмечается сильная фиксация на цели (у вьетнамцев выше, чем у русских), т.е. цель не корректируется под реальные обстоятельства новой академической среды. Африканские студенты имеют еще более высокую фиксацию на цели, но она сочетается у них с высокой *плановностью* и достаточной *настойчивостью*.

В зарубежных исследованиях, посвященных адаптации китайских студентов, обучающихся в Бельгии и Америке, изучалась роль мотивационных факторов в принятии решения учиться за рубежом: уровень личной мотивации и содержание целей. Дж. Ли, А. Цифтси, а также К. Вонг и К. Ханнес были получены интересные данные. Они свидетельствуют, что, если студенты не испытывали прямого давления со стороны других людей относительно своего решения учиться за границей, они демонстрировали интроецированную регуляцию своего поведения и лучшие академические результаты [3, 5].

По нашему мнению, выраженная фиксация на цели вьетнамских студентов связана с внешней регуляцией их академических целей – «должен учиться, если тебя отправили на учебу», «должен хорошо учиться» и т.п. Им необходимо интроецировать и индивидуализировать эти цели, связать со стратегическими жизненными целями. Тогда временные трудности учебной адаптации, невысокие оценки не будут иметь такого сильного стрессорного воздействия, проявится гибкость и настойчивость.

Интересными, с нашей точки зрения, являются полученные нами показатели связи особенностей самоорганизации с полом студентов. Статистически значимые различия, связанные с индивидуальными свойствами (полом), получены по параметрам *«общая самоорганизация»* и *«использование вспомогательных средств»*. Общий уровень самоорганизации студентов-юношей выше, чем общий уровень самоорганизации девушек.

В исследовании И. Хашим и Я. Жиланги выявляются незначительные различия между

студентами мужского и женского пола в восприятии стрессовых факторов, таких как получение более низких оценок, пропуск слишком большого количества занятий и учеба или работа с незнакомыми людьми [3]. При этом Е. Кошелевой, А. Амарнор, Е. Чернобыльским отмечается, что женщины проявляют более высокую реакцию на следующие стрессоры: высокую общую учебную или рабочую нагрузку, недостаток сна и жесткое ограничение времени на выполнение заданий [33]. Возможно, снижение общей самоорганизации девушек-студенток, которое наблюдалось в нашем исследовании, связано с более сильным восприятием и переживанием ряда академических стрессоров.

Специфика самоорганизации вьетнамских студентов, которая заключается в снижении настойчивости и возрастании трудности преодоления препятствий на пути к цели при сильной фиксации на цели (т. е. цель не корректируется под обстоятельства) также может рассматриваться как один из психологических барьеров академической адаптации вьетнамских студентов, обучающихся в российских вузах.

Результаты исследования показывают, что у вьетнамских студентов существует достаточно большое количество психологических барьеров, которые затрудняют академическую адаптацию. Необходимо уделять больше внимания психологическим аспектам учебной деятельности вьетнамских студентов, обучающихся в российских вузах и разрабатывать эффективные меры поддержки с учетом их этнокультурных особенностей для преодоления специфических психологических барьеров академической адаптации.

Заключение

В связи со значительным ростом числа иностранных студентов в России и во всем мире изучение проблем их академической адаптации является особенно актуальным. Многие исследования показывают, что адаптация иностранных студентов к новой учебной среде определяется целым комплексом факторов, имеет свои специфические черты, которые зависят от национальных, региональных, религиозных и других особенностей.

В наши дни мировым трендом является устойчивый рост числа студентов из Азии. Адаптация азиатских студентов значительно осложнена из-за больших культурных разли-

чий между западными и восточными странами. Азиатские студенты сталкиваются с трудностями в следующих областях: языках, академической деятельности, академических ресурсах, самоорганизации.

Вьетнамские студенты, обучающиеся в РФ, испытывают множество проблем психологического характера, которые затрудняют их академическую адаптацию и снижают результаты успеваемости.

Проведенное нами эмпирическое исследование подтвердило гипотезу о том, что у вьетнамских студентов, проходящих обучение в вузах России, существуют несколько психологических барьеров, которые имеют культурно-этническую специфику и в итоге приводят к снижению успешности учебной деятельности. Авторская анкета и использованные психодиагностические процедуры (тестирование) оказались релевантными цели исследования.

Результаты исследования позволили выделить шесть барьеров академической адаптации вьетнамских студентов, обучающихся в российских вузах: языковой барьер, низкая уверенность в себе из-за культурных различий, надежда на легкую учебную программу для иностранцев, чрезмерный оптимизм в отношении новой учебной среды, низкое самовосстановление после получения плохих результатов и специфика самоорганизации.

Специфика самоорганизации вьетнамских студентов заключается в снижении настойчивости, плановости, возрастании трудности преодоления препятствий на пути к цели при сильной фиксации на цели. Общий уровень самоорганизации деятельности и использования для этого вспомогательных средств у вьетнамских юношей выше, чем у вьетнамских девушек.

Полученные данные могут быть использованы для организации мер педагогической, психологической и тьютерской поддержки вьетнамских студентов, обучающихся в российских вузах, с учетом их этнокультурных особенностей.

Языковые трудности являются самой большой проблемой для вьетнамских студентов в России. Перспективным является активное включение интерактивных методов усвоения русского языка для преодоления языкового барьера и повышения уверенности в себе (театральные постановки, конкурсы и т.п.). Для преодоления чрезмерного оптимизма в отношении новой учебной среды и надежды на

легкую учебную программу для иностранцев можно предложить превентивную адаптацию к вузовским требованиям: создание сайта для будущих иностранных студентов, проведение вебинаров со школьниками из Вьетнама, которые планируют обучение в России. В первые полтора года обучения желательно запланировать тренинги и курсы по самоорганизации и

самоуправлению с акцентом на техники целеполагания и целедостижения.

Ограничение исследования: Полученные в результате исследования данные имеют статистически подтвержденные связи. Но, возможно, специфика этнокультурных особенностей самоорганизации проявится сильнее при расширении выборки.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Voytovich A.V., Shvagruckova E.V., Sy Ch.D.T. Teaching disciplines "History of Russia" and "Country Studies" to foreign students: problems and solutions // *Procedia – Social and Behavioral Sciences*. – 2015. – Vol. 215. – P. 231–235. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2015.11.627>
2. Mitchel R., Tyne H. Language mobility and study abroad in the contemporary European context. – NY, London: Routledge, 2023. – 300 p.
3. Wang Q., Hannes K. Academic and socio-cultural adjustment among Asian international students in the Flemish community of Belgium: a photo voice project // *International Journal of Intercultural Relations*. – 2014. – Vol. 39. – P. 66–81. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.ijintrel.2013.09.013>
4. Hung H.-L., Hyun E. East Asian international graduate students' epistemological experiences in an American University // *International Journal of Intercultural Relations*. – 2010. – Vol. 34. – Iss. 4. – P. 340–353. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.ijintrel.2009.12.001>
5. Lee J.-Y., Ciftci A. Asian international students' socio-cultural adaptation: influence of multicultural personality, assertiveness, academic self-efficacy, and social support // *International Journal of Intercultural Relations*. – 2014. – Vol. 38. – P. 97–105. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.ijintrel.2013.08.009>
6. Ле Чунг Х., Мудрак С.А. Психологические барьеры адаптации к условиям учебной деятельности вьетнамских студентов в России // *История, современность и перспективы развития психологии в системе Российской академии наук: Материалы Международной юбилейной научной конференции, посвященной 50-летию создания Института психологии РАН*. – М.: Институт психологии Российской академии наук, 2022. – С. 440–442.
7. The role of self-determined motivation and goals for study abroad in the adaptation of international students / V. Chirkov, M. Vansteenkiste, R. Tao, M. Lynch // *International Journal of Intercultural Relations*. – 2007. – Vol. 31. – Iss. 2. – P. 199–222. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.ijintrel.2006.03.002> EDN: MJHKBF
8. Cemalcilar Z., Falbo T., Stapleton L.M. Cyber communication: a new opportunity for international students adaptation? // *International Journal of Intercultural Relations*. – 2005. – Vol. 29. – Iss. 1. – P. 91–110. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.ijintrel.2005.04.002>
9. Безносова М.И., Галиахметова А.Р. Социокультурная и академическая адаптация иностранных обучающихся как необходимое условие экспорта российского образования // *Технические университеты: интеграция с европейскими и мировыми системами образования: материалы VIII Междунар. конф. в 2 т. Т. 1*. – Ижевск: Изд-во ИжГТУ им. М.Т. Калашникова, 2019. – С. 519–526. EDN: PACJKX
10. Мудрак С.А., Гагарин А.В. Эмпирическое изучение экологической компетентности личности студентов разных национальностей // *Социально-экологические технологии*. – 2012. – № 2. – С. 90–95. EDN: PHDEJB
11. Аль-Накшбанди Ахмед Ф.М. Адаптация иностранных студентов к учебно-профессиональной деятельности как психолого-педагогическая проблема // *Вестник Воронежского государственного университета. Сер: Проблемы высшего образования*. – 2019. – № 1. – С. 120–124. EDN: UTDLAN
12. Бусурина Е.В., Куралева И.Р. Ранний этап адаптации иностранных студентов: задачи и их решение // *Научно-технические ведомости СПбГПУ. Гуманитарные и общественные науки*. – 2018. – Т. 9. – № 3. – С. 107–115. DOI: <https://doi.org/10.18721/JHSS.9311> EDN: YYFCXR
13. Вишневская М.Н. Особенности адаптации иностранных студентов к процессу обучения в российском вузе // *Мир науки. Педагогика и психология*. – 2020. – Т. 8. – № 2. DOI: <http://dx.doi.org/10.15862/63PSMN220> EDN: XRDITH
14. Кожевникова М.Н., Филипская Т.А. Адаптация учащихся из Вьетнама в российских вузах: социокультурный и академический аспекты. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/adaptatsiya-uchaschihsya-iz-vietnama-v-rossiyskih-vuzah-sotsiokulturnyy-i-akademicheskiiy-aspekty> (дата обращения: 21.01.2025).
15. Адаптация иностранных студентов к процессу обучения в высших учебных заведениях России / Т.А. Романова, Ж.М. Мамаева, А.Н. Коноплева, М.К. Виндижева // *Педагогический журнал*. – 2018. – Т. 8. – № 4А. – С. 121–128. EDN: YYHFOX

16. Смирнова А.Н., Тихомирова Л.А. Педагогическое сопровождение в вопросах социокультурной и академической адаптации иностранных курсантов // Международный научно-исследовательский журнал. – 2015. – № 1–3(32). – С. 100–102. EDN: TIJKNB
17. Кривцова И.О. Социокультурная адаптация иностранных студентов к образовательной среде российского вуза (на примере Воронежской государственной медицинской академии им. Н.Н. Бурденко) // Фундаментальные исследования. – 2011. – № 8-2. – С. 284–288. EDN NWCURZ
18. Особенности обучения китайских студентов в вузах РФ / Т.Е. Кузнецова, И.Л. Перфилова, Т.В. Соколова и др. // Подготовка иностранных абитуриентов в вузах Российской Федерации (традиции, достижения, перспективы): материалы международной науч.-практ. конференции. – СПб.: Полторак, 2010. – С. 240–248.
19. Масюк М.Р., Суворова Е.Г. Социокультурная адаптация и учебная мотивация в процессе обучения русскому языку как иностранному // Вестник Московского университета. Серия 22. Теория перевода. – 2013. – №4. – С. 127–137. EDN: RXQFZN
20. Ключникова Е.В. Проблемы адаптации иностранных студентов в России // Вестник Тверского государственного университета. Серия: Педагогика и психология. – 2018. – № 1. – С. 133–140. EDN YXCEIY
21. Кубанова М.Я. К вопросу об адаптации иностранных студентов в российских вузах // Международный журнал гуманитарных и естественных наук. – 2022. – № 6-1 (69). – С. 241–244. DOI: <http://dx.doi.org/10.24412/2500-1000-2022-6-1-241-244> EDN: YHIXWL
22. Yaping G. Goal orientations and cross-cultural adjustment: an exploratory study // International Journal of Intercultural Relations. – 2003. – Vol. 27. – Iss. 3. – P. 297–305. DOI: [https://doi.org/10.1016/S0147-1767\(03\)00013-0](https://doi.org/10.1016/S0147-1767(03)00013-0)
23. Lai H., Wang D., Ou X. Cross-cultural adaptation of Chinese students in the United States: Acculturation strategies, sociocultural, psychological, and academic adaptation // Front. Psychol. Sec. Cultural Psychology. – 2022. – Vol. 13. – Article number 924561. DOI: <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2022.924561>
24. Pawlak M., Csizér K. The impact of self-regulatory strategy use on self-efficacy beliefs and motivated learning behavior in study abroad contexts: the case of university students in Italy, Poland and Turkey // System. – 2022. – Vol. 105. – Article number 102735. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.system.2022.102735>
25. Petersdotter L., Niehoff E., Freund F.A. International experience makes a difference: Effects of studying abroad on students' self-efficacy // Personality and Individual Differences. – 2017. – Vol. 107. – P. 174–178. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.paid.2016.11.040>
26. 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: <https://doi.org/10.32744/pse.2019.2.9> EDN: TXKIMV
27. Гладуш А.Д., Трофимова Г.Н., Филиппов В.М. Социально-культурная адаптация иностранных граждан к условиям обучения и проживания в России. – М.: РУДН, 2008. – 146 с.
28. Иванова Г.П., Ширкова Н.Н., Логвинова О.К. Иностраный студент в российском вузе. – М.: Русайнс, 2022. – 138 с. EDN GJPMXC
29. Царева Л.М., Марченко С.Б. К вопросу о языковом барьере и путях его преодоления // Современные проблемы науки и образования. – 2022. – № 3. DOI: <http://dx.doi.org/10.17513/spno.31786> EDN: YEJZXY
30. Ле Чунг Х. Анализ изменения интереса к изучению русского языка во Вьетнаме за последние 50 лет // Человек. Образование. Наука. Культура. К 100-летию высшего образования в РХТУ им. Д.И. Менделеева: XII Международная научная конференция студентов и аспирантов, преподавателей. Материалы и доклады. – М.: РХТУ им. Д.И. Менделеева, 2021. – С. 94–97.
31. Misra R., Crist M., Burant C.J. Relationships among life stress, social support, academic stressors, and reactions to stressors of international students in the United States // International Journal of Stress Management. – 2003. – № 2(10). – P. 137–157. DOI: <https://doi.org/10.1037/1072-5245.10.2.137>
32. Hashim I.H., Zhiliang Y. Cultural and gender differences in perceiving stressors: a cross-cultural investigation of African and Western students in Chinese colleges // Stress and Health. – 2003. – Vol. 19. – Iss. 4. – P. 217–225. DOI: <https://doi.org/10.1002/smi.978>
33. Kosheleva E.Yu., Amarnor A.J., Chernobilsky E. Stress factors among international and domestic students in Russia // Procedia – Social and Behavioral Sciences. – 2015. – Vol. 200. – P. 460–466. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2015.08.096>

Поступила: 28.04.2025

Принята 03.06.2025

UDC 316.6+159.9.07

DOI: 10.54835/18102883_2025_37_2

Problems of academic adaptation of Vietnamese students in engineering and technical universities in Russia

Sofia A. Mudrak¹,

Cand. Sc., Associate Professor

avelis@bk.ru, <https://orcid.org/0000-0001-5149-1557>Le-Trung Hieu²,

Postgraduate Student

letrunghieu531996@gmail.com; <https://orcid.org/0000-0002-6346-8829>

¹ Moscow State University of Civil Engineering,
26, Yaroslavskoe highway, Moscow, 129337, Russian Federation

² Russian University of Transport,
9, Obraztsov street, Moscow, 127994, Russian Federation

Abstract. The article presents the data from an empirical study of psychological barriers to academic adaptation of Vietnamese students from engineering universities in Moscow. The survey was conducted using an author's questionnaire, and 27 Vietnamese students from Moscow universities took part in it. A comparative study of the self-organization of Vietnamese (17 people), African (14 people) and Russian (20 people) students using the E.Yu. Mandrikova "Questionnaire of activities self-organization". Descriptive statistics methods, the Kraskel–Wallis H-test and the Mann–Whitney U-test were used to process the results. The analysis of the survey and testing data confirmed the presence of specific barriers to academic adaptation among Vietnamese students. The authors have identified several psychological barriers: the language barrier; the hope for an easy curriculum; excessive optimism; low confidence; low self-healing; the specificity of self-organization, which consists in reducing perseverance and consistency with a strong fixation on a goal that is not adjusted to circumstances. The overall level of self-organization among Vietnamese boys is higher than among Vietnamese girls. Based on the research, real proposals can be made to improve the academic adaptation of Vietnamese students studying in the Russian Federation.

Keywords: academic adaptation, psychological barrier to adaptation, self-organization, Vietnamese students, foreign students, higher education

Conflict of interest: The authors declare that they have no conflict of interest.

REFERENCES

1. Voytovich A.V., Shvagrskova E.V., Sy Ch.D.T. Teaching disciplines "History of Russia" and "Country Studies" to foreign students: problems and solutions. *Procedia – Social and Behavioral Sciences*, 2015, vol. 215, pp. 231–235. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2015.11.627>
2. Mitchel R., Tyne H. *Language mobility and study abroad in the contemporary European context*. NY, London, Routledge, 2023. 300 p.
3. Wang Q., Hannes K. Academic and socio-cultural adjustment among Asian international students in the Flemish community of Belgium: a photo voice project. *International Journal of Intercultural Relations*, 2014, vol. 39, pp. 66–81. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.ijintrel.2013.09.013>
4. Hung H.-L., Hyun E. East Asian international graduate students' epistemological experiences in an American University. *International Journal of Intercultural Relations*. 2010, vol. 34, Iss. 4, pp. 340–353. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.ijintrel.2009.12.001>
5. Lee J.-Y., Ciftci A. Asian international students' socio-cultural adaptation: Influence of multicultural personality, assertiveness, academic self-efficacy, and social support. *International Journal of Intercultural Relations*, 2014, vol. 38, pp. 97–105. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.ijintrel.2013.08.009>
6. Le Trung H., Mudrak S.A. Psychological barriers to adaptation to the conditions of educational activities of Vietnamese students in Russia. *History, modernity and prospects for the development of psychology in the system of the Russian Academy of Sciences. Proceedings of the International Jubilee Scientific Conference dedicated to the 50th anniversary of the establishment of the Institute of Psychology of the Russian Academy of Sciences*. Moscow, Institute of Psychology of the Russian Academy of Sciences, 2022. pp. 440–442. (In Russ.)
7. Chirkov V., Vansteenkiste M., Tao R., Lynch M. The role of self-determined motivation and goals for study abroad in the adaptation of international students. *International Journal of Intercultural Relations*, 2007, vol. 31, Iss. 2, pp. 199–222. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.ijintrel.2006.03.002> EDN: MJHKBF

8. Cemalcilar Z., Falbo T., Stapleton L.M. Cyber communication: a new opportunity for international students adaptation? *International Journal of Intercultural Relations*, 2005, vol. 29, Iss. 1, pp. 91–110. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.ijintrel.2005.04.002>
9. Beznosova M.I., Galiakhmetova A.R. Sociocultural and academic adaptation of foreign students as a necessary condition for the export of Russian education. *Technical universities: integration with European and world education systems. Proc. VIII Int. conference. Vol. 1.* Izhevsk, M.T. Kalashnikov Izhevsk State Technical University Publ. house, 2019. pp. 519–526. (In Russ.) EDN: PACJKX
10. Mudrak S.A., Gagarin A.V. An empirical study of the ecological competence of individual students of different nationalities. *Social and ecological technologies*, 2012, no. 2, pp. 90–95. (In Russ.) EDN: PHDEJB
11. Al-Naqshbandi A.F.M. Adaptation of international students to educational and professional activities as a psychological and pedagogical problem. *Bulletin of Voronezh State University. Ser: Problems of Higher Education*, 2019, no. 1, pp. 120–124. (In Russ.) EDN: UTDLAN
12. Busurina E.V., Kuraleva I.R., Early adaptation stage for foreign students: objectives and approaches. *St. Petersburg State Polytechnical University Journal. Humanities and Social Sciences*, 2018, vol. 9, no. 3, pp. 107–115. (In Russ.) DOI: <https://doi.org/10.18721/JHSS.9311> EDN: YYFCXR
13. Vishnevskaya M.N. Features of the adaptation of foreign students to the process studying at a Russian university. *World of Science. Pedagogy and psychology*, 2020, vol. 8, no. 2. (In Russ.) DOI: <http://dx.doi.org/10.15862/63PSMN220> EDN: XRDITH
14. Kozhevnikova M.N., Filipskaya T.A. Adaptation of students from Vietnam in Russian universities: socio-cultural and academic aspects. (In Russ.) Available at: <https://cyberleninka.ru/article/n/adaptatsiya-uchaschihsya-iz-vietnama-v-rossiyskih-vuzah-sotsiokulturnyy-i-akademicheskii-aspekty> (accessed: 21 January 2025).
15. Romanova T.A., Mamaeva Zh.M., Konopleva A.N., Vindizheva M.K. Adaptation of foreign students to the process of education in higher educational institutions of Russia. *Pedagogical journal*, 2018, vol. 8, no. 4A, pp. 121–128. (In Russ.) EDN: YYHFOX
16. Smirnova A.N., Tikhomirova L.F. Ducational support in the issues of socio-cultural and academic adaptation of foreign students. *International Research Journal*, 2015, no. 1–3(32), pp. 100–102. (In Russ.) EDN: TIJKHB
17. Krivtsova I.O. Sociocultural adaptation of foreign students to the educational environment of a Russian university (on the example of the Voronezh State Medical Academy named after N.N. Burdenko). *Fundamental research*, 2011, no. 8-2, pp. 284–288. (In Russ.) EDN: NWCURZ
18. Kuznetsova T.E., Perfilova I.L., Sokolova T.V. Features of training Chinese students in universities of the Russian Federation. *Preparation of foreign applicants in universities of the Russian Federation (traditions, achievements, prospects): materials of the international scientific and practical conference.* St. Petersburg, Poltorak Publ., 2010. pp. 240–248. (In Russ.)
19. Masyuk M.R., Suvorova E.G. Socio-cultural adaptation and educational motivation in the process of learning Russian. *Bulletin of Moscow University. Episode 22. Translation theory*, 2013, no. 4, pp. 127–137. (In Russ.) EDN: RXQFZN
20. Klyushnikova E.V. Adaptation problems of foreign students in Russia. *Bulletin of Tver State University. Series: Pedagogy and Psychology*, 2018, no. 1, pp. 133–140. (In Russ.) EDN: YXCEIY
21. Kubanova M.Ya. On the question of adaptation of foreign students in Russian universities. *International Journal of Humanities and Natural Sciences*, 2022, no. 6-1 (69), pp. 241–244. (In Russ.) DOI: <http://dx.doi.org/10.24412/2500-1000-2022-6-1-241-244> EDN: YHIXWL
22. Yaping G. Goal orientations and cross-cultural adjustment: an exploratory study. *International Journal of Intercultural Relations*, 2003, vol. 27, Iss. 3, pp. 297–305. DOI: [https://doi.org/10.1016/S0147-1767\(03\)00013-0](https://doi.org/10.1016/S0147-1767(03)00013-0)
23. Lai H., Wang D., Ou X. Cross-cultural adaptation of Chinese students in the United States: acculturation strategies, sociocultural, psychological, and academic adaptation. *Front. Psychol. Sec. Cultural Psychology*, 2022, vol. 13, article number 924561. DOI: <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2022.924561>
24. Pawlak M., Csizér K. The impact of self-regulatory strategy use on self-efficacy beliefs and motivated learning behavior in study abroad contexts: the case of university students in Italy, Poland and Turkey. *System*, 2022, vol. 105, article number 102735. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.system.2022.102735>
25. Petersdotter L., Niehoff E., Freund F.A. International experience makes a difference: Effects of studying abroad on students' self-efficacy. *Personality and Individual Differences*, 2017, vol. 107, pp. 174–178. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.paid.2016.11.040>
26. Beregovaya O.A., Lopatina S.S., Oturgasheva N.V. Barriers of social and cultural adaptation of foreign students in Russian universities. *Prospects of Science and Education*, 2019, no. 2 (38), pp. 108–118. (In Russ.) DOI: <https://doi.org/10.32744/pse.2019.2.9> EDN: TXKIMV
27. Gladush A.D., Trofimova G.N., Filippov V.M. *Social and cultural adaptation of foreign citizens to the conditions of study and residence in Russia.* Moscow, RUDN Publ., 2008. 146 p. (In Russ.)
28. Ivanova G.P., Shirkova N.N., Logvinova O.K. *Foreign student at a Russian university.* Moscow, Rusains Publ., 2022. 138 p. (In Russ.) EDN: GJPMXC

29. Tsareva L.M., Marchenko S.B. On the issue of the language barrier and the ways to overcome it. *Modern problems of science and education*, 2022, no. 3. DOI: <http://dx.doi.org/10.17513/spno.31786> EDN: YEJZXY
30. Le Trung H. Analysis of changes in interest in studying the Russian language in Vietnam over the past 50 years. *Man. Education. Science. Culture. On the 100th anniversary of higher education at the Mendeleyev University of Chemical Technology of Russia. XII International Scientific Conference of Students and Postgraduates, Teachers. Materials and Reports*. Moscow, Mendeleyev University of Chemical Technology of Russia Publ., 2021. pp. 94–97. (In Russ.)
31. Misra R., Crist M., Burant C.J. Relationships among life stress, social support, academic stressors, and reactions to stressors of international students in the United States. *International Journal of Stress Management*, 2003, no. 2(10), pp. 137–157. DOI: <https://doi.org/10.1037/1072-5245.10.2.137>
32. Hashim I.H., Zhiliang Y. Cultural and gender differences in perceiving stressors: a cross-cultural investigation of African and Western students in Chinese colleges. *Stress and Health*, 2003, vol. 19, Iss. 4, pp. 217–225. DOI: <https://doi.org/10.1002/smi.978>
33. Kosheleva E.Yu., Amarnor A.J., Chernobilsky E. Stress factors among international and domestic students in Russia. *Procedia – Social and Behavioral Sciences*, 2015, vol. 200, pp. 460–466. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2015.08.096>

Received: 28.04.2025

Accepted: 03.06.2025