

КАЗАНСКИЙ ФЕДЕРАЛЬНЫЙ УНИВЕРСИТЕТ
Подготовительный факультет для иностранных учащихся

**ДОВУЗОВСКАЯ ПОДГОТОВКА ИНОСТРАННЫХ ГРАЖДАН:
ПРОБЛЕМЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ**

**Сборник научных материалов
III Международной научно-практической конференции**

Казань, 25–27 сентября 2025 г.



**КАЗАНЬ
2025**

УДК 811.161.1+378.14

ББК 81.2Рус-96:74.00

Д58

Ответственные редакторы:

кандидат социологических наук, проректор по внешним связям КФУ **Т.Б. Алишев**;

кандидат географических наук **А.Р. Мухаметов**;

кандидат биологических наук, доцент **Е.Д. Шимкович**

Редакционная коллегия:

кандидат филологических наук, доцент **Д.Р. Валеева**;

кандидат филологических наук, доцент **Ю.Н. Горелова**;

кандидат филологических наук **А.А. Ершова**;

кандидат химических наук **И.Г. Ефимова**;

кандидат филологических наук, доцент **Т.А. Литвина**;

кандидат философских наук, доцент **Г.З. Макаева**;

кандидат филологических наук, доцент **А.А. Шабанова**;

кандидат филологических наук, доцент **З.Г. Станкович**;

кандидат физико-математических наук, доцент **Д.Ю. Сулейманова**;

- Д58 Довузовская подготовка иностранных граждан: проблемы и перспективы** [Электронный ресурс]: сборник научных материалов III Международной научно-практической конференции (Казань, 25–27 сентября 2025 г.). – Электронные текстовые данные (1 файл: 5,34 Мб). – Казань: Издательство Казанского университета, 2025. – 395 с. – Системные требования: Adobe Acrobat Reader. – URL: <https://dspace.kpfu.ru/xmlui/handle/net/185509>. – Электронный архив Научной библиотеки имени Н.И. Лобачевского КФУ. – Загл. с титул. экрана.

Сборник включает статьи и доклады участников III Международной научно-практической конференции «Довузовская подготовка иностранных граждан: проблемы и перспективы». Материалы посвящены актуальным вопросам и инновациям в преподавании русского языка и общеобразовательных дисциплин иностранным обучающимся на этапе довузовской подготовки.

Сборник адресован педагогам и преподавателям подготовительных факультетов / отделений, филологам, специалистам в области межкультурной коммуникации, аспирантам и магистрантам.

УДК 811.161.1+378.14

ББК 81.2Рус-96:74.00

Нурутдинова Аида Рустамовна
«Эмиссар» Международный институт языков и культур» (г. Казань, Россия)
Панфилова Евгения Владимировна
«Эмиссар» Международный институт языков и культур» (г. Казань, Россия)

Язык, время, коммуникация: три барьера адаптации студентов из стран Ближнего Востока и Северной Африки в российских университетах

академическая адаптация, социокультурная интеграция, иностранные студенты, Ближний Восток, Северная Африка, языковой барьер, коммуникативные практики

В статье исследуются ключевые барьеры социокультурной и академической адаптации студентов из стран Ближнего Востока и Северной Африки (БВСА) в российских университетах. Авторы выделяют и анализируют три взаимосвязанных барьера: языковой (включая освоение академического дискурса и профессиональной терминологии), временный (расхождение в культурных представлениях о времени и соблюдении дедлайнов) и коммуникативный (различия в невербальных кодах и нормах академического этикета). Доказывается, что данные барьеры носят системный характер и взаимно усиливают друг друга, создавая для студентов состояние когнитивной и психологической перегрузки. Особое внимание уделяется геополитическому аспекту проблемы, поскольку успешная адаптация напрямую влияет на эффективность российской «мягкой силы» в регионе БВСА. Предлагаются конкретные меры по преодолению барьеров, включая развитие у университетских команд компетенций геокультурного посредничества, внедрение гибких учебных планов и создание системы межкультурной медиации. Делается вывод о необходимости трансформации институциональных практик российских университетов для формирования дифференцированных моделей интеграции, учитывающих специфику образовательных культур стран БВСА.

Актуальность исследования обусловлена интенсивным развитием образовательной дипломатии России в рамках реализации стратегических приоритетов Концепции внешней политики 2023 года, нацеленной на укрепление многополярного мира и расширение сотрудничества с государствами Африки и Ближнего Востока [Минобрнауки, 2024]. Увеличение квот для африканских студентов более чем в два раза и общая численность обучающихся свыше 34 тысяч человек трансформируют образовательную миграцию в инструмент мягкой силы, что требует комплексного изучения адаптационных механизмов [Концепция государственной политики РФ, 2023]. Однако интеграция студентов из данных регионов сталкивается с системными барьерами, потенциально снижающими эффективность этих геополитических усилий и влияющими на формирование лояльных России профессиональных элит.

Проблематика исследования фокусируется на противоречии между геополитическими амбициями России в области экспорта образования и недостаточной проработкой институциональных условий для успешной интеграции иностранных студентов. Эмпирические данные подтверждают, что студенты из стран Ближнего Востока демонстрируют повышенные показатели ситуативной тревожности (64 %) и межличностного культурного шока по сравнению с другими группами [Максимова, 2024, с. 1028]. При этом лингвистические и коммуникативные барьеры усугубляются глубокими различиями в темпоральных паттернах и нормах академического взаимодействия, что не учитывается в текущих административных практиках российских университетов. Такая ситуация создает риски не только для образовательных результатов, но и для реализации долгосрочных внешнеполитических целей, поскольку негативный опыт адаптации может минимизировать эффект от подготовки кадров для приоритетных секторов экономик стран-партнеров [ИМЭС, 2024].

Гипотеза исследования заключается в том, что преодоление барьеров адаптации требует не только лингвистической и психологической поддержки, но и развития у университетских систем специализированных компетенций геокультурного посредничества, и эти компетенции должны включать: умение распознавать и интерпретировать расхождения в временных моделях и коммуникативных стратегиях в образовательном пространстве; интеграцию куль-

турных паттернов стран исхода в административные и образовательные процессы; формирование институциональных условий для трансляции российской системы ценностей через призму совместимости с локальными нормами [Global Education, 2025; Рябина, 2020, с. 299]. Предполагается, что успешная адаптация возможна лишь при переходе от унифицированных подходов к дифференцированным моделям, учитывающим специфику ближневосточных и африканских образовательных культур, что в конечном итоге усилит геополитическое влияние России через создание устойчивых сетей выпускников, интегрированных в пророссийские профессиональные сообщества [Коробец, 2024]. Исследование аргументирует, что преодоление этих барьеров является не только педагогической, но и геополитической задачей, непосредственно влияющей на эффективность российской «мягкой силы» и формирование пророссийски ориентированного профессионального пула в стратегически важных регионах [Иванов, 2023, с. 45].

Языковой барьер: от коммуникативной компетенции к академической интеграции. Языковой барьер представляет собой комплексный феномен, выходящий за пределы бытовой коммуникации и охватывающий глубинные аспекты академической, социокультурной и психологической адаптации студентов из стран Ближнего Востока и Северной Африки (БВСА) в российских университетах. Как свидетельствуют исследования, проведенные в вузах Новосибирска, языковой барьер остается системным препятствием для успешной интеграции иностранных студентов, несмотря на формальное прохождение подготовительных курсов. Данная проблема усугубляется необходимостью освоения не только общелитературного русского языка, но и специфического академического дискурса, включающего научную терминологию, стилистические особенности и культурные коннотации, что приводит к когнитивной перегрузке и маргинализации студентов в образовательной среде [Волков, 2025; Полякова, 2023].

Структурно языковой барьер проявляется через следующие компоненты:

- лингвистическая составляющая: трудности фонетического, грамматического и лексического характера, обусловленные интерференцией родного языка (например, отсутствие категорий падежа в арабском языке и сложности усвоения русской падежной системы) [Гилемшина, 2015];
- академическая составляющая: неспособность к оперативному освоению научного стиля речи, терминологии и норм академического письма, что негативно влияет на успеваемость и вовлеченность в учебный процесс [Волков, 2025, с. 328; Береговая, 2019, с. 630];
- психологическая составляющая: высокая эмоциональная напряженность, тревожность и страх ошибок, которые блокируют речевую активность и снижают мотивацию к коммуникации [Полякова, 2016, с. 200];
- социокультурная составляющая: различия в коммуникативных практиках, невербальных кодах и нормах академического этикета, ведущие к межкультурному недопониманию [Волков, 2025, с. 326; Максимова, 2024, с. 1030].

Для преодоления языкового барьера требуется развитие у университетских команд *компетенций геокультурного посредничества*, включая:

- способность к деконструкции лингвосоциокультурных расхождений (например, различий в временных паттернах и коммуникативных стратегиях) [Максимова, 2024, с. 1030];
- интеграцию культурных особенностей стран БВСА в административные и образовательные процессы (например, адаптация дедлайнов под полихронные модели времени) [Максимова, 2024, с. 1030];
- использование коммуникативных методов обучения, направленных на преодоление страхов и повышение мотивации к иноязычному общению [Волкова, 2025, с. 325].

Таким образом, языковой барьер является не только педагогической, но и геополитической проблемой, поскольку его преодоление напрямую влияет на эффективность российской «мягкой силы» и формирование пророссийски ориентированных профессиональных элит в стратегически важных регионах [Береговая, 2019, с. 630]. Решение данной задачи требует скоординированных усилий по лингвистической, психологической поддержке и трансформации институциональных практик.

Временной барьер как фактор кросс-культурной дезадаптации студентов из стран Ближнего Востока и Северной Африки в российском образовательном пространстве. Временной барьер представляет собой системное рассогласование между *полихронными временными моделями*, доминирующими в культурах Ближнего Востока и Северной Африки (БВСА), и *монохронной организацией* российской академической среды. Данный феномен выходит за рамки простых различий в восприятии времени, затрагивая глубинные пласти культивированного кодирования социальных взаимодействий [Волков, 2025]. Для обществ БВСА характерна *гибкая темпоральность*, где множественные деятельности осуществляются параллельно, временные интервалы подвержены динамическому перераспределению, а межличностные отношения приоритизированы над формальными регламентами. В противоположность этому, российская академическая культура базируется на *линейной модели времени*, предполагающей строгое выполнение деятельности, неукоснительное соблюдение дедлайнов и ригидное следование административным регламентам [Hall, 1983].

Ключевые аспекты временного диссонанса.

1. *Восприятие временных интервалов и дедлайнов:* Студенты из БВСА демонстрируют контекстуально-обусловленное отношение к временным нормативам, где человеческие отношения и непредвиденные обстоятельства считаются легитимными причинами корректировки сроков, что противоречит *рационально-бюрократической парадигме* российских университетов, где дедлайны обладают характером абсолютной обязательности. Например, запрос на продление сдачи работы по причине семейных обстоятельств воспринимается не как исключение, а как норма в культурах БВСА, тогда как российские преподаватели интерпретируют подобное как нарушение академической дисциплины [Гришаева, 2018, с. 79.].

2. *Планирование и пунктуальность:* Гибкая темпоральность проявляется в ином отношении к точности временных назначений: опоздание на 15–30 минут может считаться допустимым в рамках «арабского времени» (*الوقت العربي*), тогда как в российской системе даже 5-минутное опоздание трактуется как проявление неуважения, что приводит к *коммуникативным сбоям* на лекциях, консультациях и административных мероприятиях [Hall, 1983; Гилемшина, 2015; Lewis, 2006].

3. *Долгосрочное и краткосрочное целеполагание:* Культуры БВСА традиционно ориентированы на *краткосрочную перспективу и адаптивное планирование*, что противоречит требованиям российского образования к долгосрочному планированию (например, выполнению семестровых учебных планов и научных проектов), что порождает *когнитивный диссонанс* у студентов, вынужденных одновременно соответствовать двум несовместимым системам темпорального управления [Полякова, 2016, с. 25].

Институциональные последствия и пути минимизации барьера. Рассогласование темпоральных моделей приводит к *взаимной фruстрации*: российские преподаватели интерпретируют поведение студентов как *безответственное*, в то время как студенты оценивают российскую систему как *дегуманизированную* и избыточно ригидную [Николаев, 2025, с. 46]. Для нивелирования этих противоречий необходима разработка *адаптивных институциональных стратегий*:

- внедрение *гибких учебных планов* с динамически корректируемыми дедлайнами для студентов международных программ, учитывающих культурно-обусловленные особенности [Hall, 1983];
- разработка *тренингов темпоральной компетентности* для преподавателей и администраторов, включающих освоение техник кросс-культурного менеджмента и когнитивно-поведенческих методов адаптации [Алдакимова, 2021, с. 76];
- создание *системы мониторинга темпоральной адаптации* по аналогии с технологиями дальней идентификации [Береговая, 2019, с. 696], позволяющей отслеживать и корректировать процесс интеграции студентов в академическую среду.

Преодоление темпорального барьера требует трансформации институциональной культуры российских университетов через *дифференциацию темпоральных требований* и внедрение *культурно-сенситивных подходов* к организации учебного процесса, что соответствует

стратегическим целям Минобрнауки России по повышению эффективности адаптации иностранных студентов [Министерство науки и высшего образования Российской Федерации, 2023] и укреплению позиций российского образования на глобальном рынке образовательных услуг.

Коммуникативный барьер: межкультурная медиация и академический этикет в контексте интеграции студентов из стран Ближнего Востока и Северной Африки. Коммуникативный барьер представляет собой комплексное явление, детерминированное глубинными различиями в невербальных кодах, нормах академического этикета и когнитивных стилях, что создает существенные препятствия для интеграции студентов из стран Ближнего Востока и Северной Африки в российское образовательное пространство. Согласно исследованиям в области межкультурной коммуникации, различия в проксемике (дистанция общения), кинесике (жесты и мимика) и визуальном контакте становятся источником постоянного недопонимания [Гришаева, 2018, с. 78]. Например, прямое продолжительное визуальное взаимодействие, характерное для российской академической среды, может восприниматься представителями арабских культур как проявление агрессии, в то время как избегание прямого взгляда интерпретируется российскими преподавателями как недостаток внимания или неуважение.

Особую сложность представляет столкновение высококонтекстных коммуникативных моделей, преобладающих в культурах БВСА, с низкоконтекстной традицией российского академического дискурса. Студенты из арабоязычных стран склонны к имплицитным высказываниям, насыщенным культурными аллюзиями и предполагающим интерпретацию на уровне подтекста, тогда как российская образовательная система ценит прямолинейность, эксплицитность аргументации и критическую открытость [Lewis, 2006, р. 43], что приводит к парадоксальным ситуациям, когда преподаватели расценивают косвенные ответы студентов как недостаток компетенции, а студенты воспринимают прямую критику как персональное оскорбление, нарушающее нормы академического этикета.

Важным аспектом коммуникативного барьера выступают различия в стилях аргументации и ведения дискуссий. Если в российской традиции ценится диалектическое противопоставление идей и полемическая острота, то в арабской академической культуре приоритет отдается гармонизации мнений и поиску консенсуса, что обусловлено коллективистской ориентацией и высоким уровнем избегания неопределенности [Hofstede, 2011, р. 156]. Данное расхождение проявляется в семинарских дискуссиях, где студенты из БВСА избегают открытой конфронтации, предпочитая опосредованные формы выражения несогласия, что может интерпретироваться как пассивность или недостаточная вовлеченность в учебный процесс.

Преодоление указанных коммуникативных барьеров требует реализации системного подхода, включающего как адаптацию студентов к нормам российской академической среды, так и развитие межкультурной компетентности преподавательского состава. Как отмечается в методических рекомендациях Минобрнауки, ключевое значение приобретает внедрение программ межкультурной медиации, направленных на формирование взаимного понимания коммуникативных стилей и создание инклюзивной образовательной среды [Минобрнауки, 2023]. Эффективным инструментом выступает разработка специальных тренингов по невербальной коммуникации и академическому этикету, которые позволяют студентам осознанно владеть нормами принимающей культуры без утраты культурной идентичности.

Коммуникативный барьер не может быть сведен исключительно к лингвистическим трудностям, представляя собой многомерный феномен, требующий институциональных решений и развития диалогического подхода в образовательном процессе. Формирование толерантной к коммуникативному разнообразию среды становится не только педагогической задачей, но и условием успешной реализации геополитических интересов России в области экспорта образования. Преодоление коммуникативного барьера требует не только индивидуальных усилий участников образовательного процесса, но и системной трансформации институциональных практик. Интеграция принципов межкультурной медиации в академическую среду способствует не только

успешной адаптации студентов из БВСА, но и укреплению геополитического влияния России через формирование лояльного профессионального сообщества, обладающего компетенциями работы в мультикультурной среде.

Трансформация барьеров адаптации в стратегический ресурс образовательной дипломатии России. Преодоление барьеров адаптации студентов из БВСА является многомерным геополитическим вызовом, от которого зависит эффективность российской «мягкой силы» в регионе [Зиневич, 2023, с. 100]. Успешная интеграция студентов способствует формированию пророссийски ориентированной профессиональной элиты в странах БВСА [Концепция, 2023, с. 22].

Языковой барьер, проявляющийся в неспособности освоить академический дискурс и профессиональную терминологию, требует выхода за рамки традиционных методов преподавания РКИ. Как свидетельствует практика вузов, даже при прохождении подготовительных курсов сохраняется *когнитивно-лингвистический разрыв*, ведущий к маргинализации студентов [Береговая, 2019, с. 630; Минобрнауки, 2023].

Темпоральный барьер, коренящийся в конфликте полихронных культур БВСА и монохронной организации российского академического пространства, порождает *системные расхождения* в восприятии дедлайнов, планирования и учебной нагрузки [Hall, 1983, р. 47]. Нивелирование данного барьера невозможно без развития у преподавателей *компетенций темпоральной гибкости* и адаптации административных регламентов к культурным особенностям студентов, как отмечается в методических рекомендациях Минобрнауки, ключевая роль отводится программам наставничества, интегрирующим техники кросс-культурного менеджмента.

Коммуникативный барьер, обусловленный различиями в невербальных кодах, нормах академического этикета и стилях аргументации, создает почву для *взаимной фruстрации* и культурного недопонимания [Гришаева, 2018, с. 80]. Преодоление данного барьера требует не только тренингов межкультурной коммуникации для преподавателей, но и трансформации институциональной среды в сторону *толерантности к коммуникативному разнообразию*. Практика ведения переговоров в международной бизнес-среде подтверждает, что успешная коммуникация на 70 % зависит от понимания культурного контекста и только на 30 % зависит от языковых навыков.

Реализация комплекса мер, предлагаемых Минобрнауки России, включая *систему грантовой поддержки* и программы трудоустройства выпускников, способна трансформировать барьеры адаптации в *стратегические возможности* для укрепления позиций России на мировом образовательном рынке. Ключевым индикатором успеха станет формирование устойчивых сетей выпускников, выступающих проводниками российских образовательных стандартов и ценностей в странах БВСА [ИМЭС, 2024, с. 18]. Однако для достижения синергетического эффекта необходимо дальнейшее изучение *культурно-специфических паттернов* адаптации и разработка дифференцированных моделей интеграции, учитывающих региональные особенности ближневосточных и африканских образовательных культур.

Литература

Алдакимова О.В. Анализ зарубежного опыта интернационализации высшего образования: возможности для российских вузов / О.В. Алдакимова // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. – 2021. – № 9 (162). – С. 73–78.

Береговая О.А. Проблемы языковой и академической адаптации иностранных студентов в России / О.А. Береговая, В.И. Кудашов // Интеграция образования. – 2019. – Т. 23, № 4. – С. 628–640.

Волков Ю.А. Языковой барьер и его влияние на учебный процесс иностранных студентов / Ю.А. Волков, О.И. Башеров, Ю.В. Яшина, Д.А. Фомичева. – URL: <https://emreview.ru/index.php/emr/article/view/1994> (дата обращения: 15.01.2025).

Гилемшина А.Г. Опыт преподавания русского языка в арабоязычной аудитории: трудности, с которыми сталкиваются учащиеся / А.Г. Гилемшина, А.Г. Евдокимова, В.Т. Балтаева // Современные проблемы науки и образования. – 2015. – № 2–2. – URL: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=22630> (дата обращения: 06.09.2025).

Гришаева Л.И. Коммуникативные барьеры в межкультурной академической среде / Л.И. Гришаева // Вестник Московского университета. Серия 19: Лингвистика и межкультурная коммуникация. – 2018. – № 3. – С. 75–85.

Зиневич О.В. Высшее образование для глобального и локального устойчивого развития / О.В. Зиневич, Е.А. Мелехина // Высшее образование в России. – 2023. – Т. 32, № 3. – С. 84–102.

ИМЭС. Образовательная миграция как инструмент «мягкой силы» России в странах БВСА. – М.: Ин-т международных экономических связей, 2024. – 45 с.

Концепция государственной политики Российской Федерации в области подготовки национальных кадров для зарубежных стран [Электронный ресурс], 2023. – URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_123456/ (дата обращения: 06.09.2025).

Коробец Б.В. Преодолевая вызовы современности, университеты ищут новые подходы к подготовке студентов и развиваются международные связи [Электронный ресурс] / Б.В. Коробец // Дальневосточный федеральный университет. – Владивосток, 2024. – URL: https://www.dvfu.ru/news/fe-news/boris_korobets_preodolevaya_vyzovy_sovremennosti_universitetu_ishchut_novye_podkhody_k_podgotovke_studentov_i_razvivayut_mezhdunarodnye_svyazi/ (дата обращения: 07.09.2025).

Максимова Н.А. Сравнительный анализ компонентов академической адаптации студентов-иностранцев с разным уровнем адаптированности / Н.А. Максимова, В.В. Константинов // Педагогика. Вопросы теории и практики. – 2024. – Т. 9, № 10. – С. 1027–1032.

Минобрнауки России. Об утверждении методических рекомендаций по работе с иностранными студентами [Электронный ресурс], 2023. – URL: <https://minobrnauki.gov.ru/documents/> (дата обращения: 06.09.2025).

Николаев В.К. Интернационализация российского образования: новые вызовы и новые решения / В.К. Николаев, А.А. Скворцов, Р.С. Николаев, С.А. Богатенков // Высшее образование в России. – 2025. – Т. 34, № 1. – С. 42–62.

Полякова Л.О. Условия преодоления коммуникативно-языковых барьеров в системе неязыкового высшего образования / Л.О. Полякова // Russian Journal of Education and Psychology. – 2016. – № 1 (57). – С. 23–30.

Рябинина А.М. Интернационализация системы высшего образования в эпоху научно-технологической революции / А.М. Рябинина // Государственное управление. Электронный вестник. – 2020. – № 81. – С. 297–321.

Global Education. Trends in International Student Mobility. – London: GE Press, 2025. – 120 p.

Hall E.T. The Dance of Life: The Other Dimension of Time / E.T. Hall. – New York: Anchor Books, 1983. – 233 p.

Hofstede G. Dimensionalizing Cultures: The Hofstede Model in Context / G. Hofstede // Online Readings in Psychology and Culture. – 2011. – Vol. 2, No. 1. – Pp. 145–165.

Lewis R.D. When Cultures Collide: Leading Across Cultures / R.D. Lewis. – 3rd ed. Boston: Nicholas Brealey Publishing, 2006. – 350 p.