

2026, № 08 (август)

Раздел 5.8. Педагогика

ART 261228

DOI 10.24412/2304-120X-2026-11228

УДК 378.14

Неформальное межкультурное взаимодействие как фактор подготовки будущего учителя к работе в поликультурной среде

Informal intercultural interaction as a factor in preparing preservice teachers for work in a multicultural environment

Авторы статьи

Винокурова Мария Анатольевна,
 кандидат филологических наук, заведующая кафедрой
 общего и русского языкознания и методики преподавания
 русского языка как иностранного ФГБОУ ВО «Алтайский
 государственный педагогический университет», г. Барнаул,
 Российская Федерация
 vinokurova_ma@altspu.ru
 ORCID: 0000-0002-0883-3977

Цынкалова Анна Вячеславовна,
 преподаватель колледжа ФГБОУ ВО «Алтайский
 государственный педагогический университет», г. Барнаул,
 Российская Федерация
 tsinkalova_av@altspu.ru
 ORCID: 0009-0006-4987-9855

Authors of the article

Maria A. Vinokurova,
 Candidate of Philological Sciences, Head of the Department
 of General and Russian Linguistics and Methods of Teaching
 Russian as a Foreign Language, Altai State Pedagogical
 University, Barnaul, Russian Federation
 vinokurova_ma@altspu.ru
 ORCID: 0000-0002-0883-3977

Anna V. Tsyinkalova,
 College Teacher, Altai State Pedagogical University,
 Barnaul, Russian Federation
 tsinkalova_av@altspu.ru
 ORCID: 0009-0006-4987-9855

Конфликт интересов

Конфликт интересов не указан

Conflict of interest statement

Conflict of interest is not declared

Для цитирования

Винокурова М. А., Цынкалова А. В. Неформальное
 межкультурное взаимодействие как фактор подготовки
 будущего учителя к работе в поликультурной среде // Научно-методический электронный журнал
 «Концепт». – 2026. – № 08. – С. 346–362. – URL:
<https://e-koncept.ru/2026/261228.htm> – DOI:
 10.24412/2304-120X-2026-11228

For citation

M. A. Vinokurova, A. V. Tsyinkalova, Informal intercultural
 interaction as a factor in preparing preservice teachers for
 work in a multicultural environment // Scientific-methodological
 electronic journal "Koncept". – 2026. – No. 08. – P. 346–362.
 – URL: <https://e-koncept.ru/2026/261228.htm> – DOI: 10.24412/2304-120X-2026-11228

Поступила в редакцию <i>Received</i>	27.05.26	Получена положительная рецензия <i>Received a positive review</i>	10.08.26
Принята к публикации <i>Accepted for publication</i>	10.08.26	Опубликована <i>Published</i>	31.08.26



Аннотация

В статье рассматривается проблема подготовки будущего учителя к профессиональной деятельности в поликультурной образовательной среде. Актуальность исследования определяется культурной и языковой неоднородностью современной школы, ростом академической мобильности, необходимостью педагогического сопровождения детей-инофонов и иностранных обучающихся, а также требованиями федеральных государственных образовательных стандартов высшего образования к формированию универсальных и профессиональных компетенций выпускников педагогических направлений подготовки. Цель статьи состоит в теоретическом обосновании неформального межкультурного взаимодействия как фактора формирования межкультурной компетенции будущего учителя к работе в поликультурной образовательной среде и в выявлении организационно-дидактического потенциала клубов межнациональной дружбы в педагогическом вузе. Методологической основой исследования являются компетентностный, деятельностный, культурологический и средовой подходы. В ходе исследования уточнено понятие «клуб международной дружбы»; раскрыт дидактический потенциал неформального межкультурного взаимодействия в педагогическом вузе; проведен мониторинг представленности клубов международной дружбы и аналогичных объединений в педагогических вузах России; выявлены главные проблемы организации межкультурной деятельности. Основные результаты представлены в виде деятельностной модели клуба межнациональной дружбы как структурно оформленной, методически поддерживаемой и регулярно действующей площадки для моделирования учебно-профессиональных ситуаций межкультурного взаимодействия. Теоретическая значимость проведенного исследования заключается в уточнении научных представлений о неформальном межкультурном взаимодействии как событийном факторе профессиональной подготовки будущего учителя к работе в поликультурной образовательной среде. Практическая значимость состоит в том, что предложенная деятельностная модель неформального межкультурного взаимодействия может быть реализована в любом вузе при проектировании событийной формы подготовки будущих учителей к работе в полиэтнических классах как в России, так и за рубежом.

Ключевые слова

межкультурная компетенция, будущий учитель, педагогическое образование, поликультурная среда, неформальное образование, межкультурное взаимодействие, клуб международной дружбы, иностранные студенты, дети-инофоны, социокультурная адаптация, тьюторское сопровождение, мягкие навыки

Благодарности

Авторы выражают благодарность Алтайскому государственному педагогическому университету за организационную и научно-методическую поддержку исследования. Статья подготовлена при финансовой поддержке Министерства просвещения России в рамках реализации государственного задания № 073-00093-26-02 от 17.02.2026 г.

Abstract

The article addresses the problem of preparing student teachers for professional activity in a multicultural educational environment. The relevance of the study is determined by the cultural and linguistic heterogeneity of contemporary schools, the growth of academic mobility, the need for pedagogical support of children who are non-native speakers of Russian and international students, as well as by the requirements of the Federal State Educational Standards for Higher Education concerning the development of universal and professional competences in graduates of teacher training programmes. The aim of the article is to provide a theoretical justification for informal intercultural interaction as a factor in developing preservice teachers' intercultural competence for work in a multicultural educational environment and to identify the organizational and didactic potential of international friendship clubs in pedagogical universities. The methodological basis of the study includes competency-based, activity-based, cultural and environmental approaches. The study clarifies the concept of an "international friendship club"; reveals the didactic potential of informal intercultural interaction in a pedagogical university; presents the results of monitoring the representation of international friendship clubs and similar associations in pedagogical universities in Russia; and identifies the main problems in organizing intercultural activities. The main results are presented in the form of an activity-based model of an international friendship club as a structurally organized, methodologically supported and regularly functioning platform for modelling educational and professional situations of intercultural interaction. The theoretical significance of the study lies in clarifying scholarly understanding of informal intercultural interaction as an event-based factor in the professional training of student teachers for work in a multicultural educational environment. The practical significance consists in the fact that the proposed activity-based model of informal intercultural interaction can be implemented in any university when designing an event-based format for preparing preservice teachers to work in multiethnic classrooms both in Russia and abroad.

Key words

intercultural competence, preservice teacher, teacher training, multicultural environment, non-formal education, international friendship club, international students, non-native Russian-speaking children, sociocultural adaptation, tutor support, soft skills

Acknowledgements

The authors express their gratitude to the Altai State Pedagogical University for its organizational and scientific-methodological support of the study. The article was prepared with the financial support of the Ministry of Education of Russia as part of the implementation of the state assignment No. 073-00093-26-02 dated 17.02.2026.

Введение / Introduction

Современное педагогическое образование развивается в условиях усложнения социальной, культурной и языковой структуры образовательной среды. Российская школа

все чаще становится пространством взаимодействия детей с различным этнокультурным опытом, неодинаковым уровнем владения русским языком, разными моделями семейной социализации и различными образовательными траекториями. В этих условиях профессиональная подготовка будущего учителя не может ограничиваться усвоением предметного содержания и общепедагогических технологий. Она должна включать целенаправленное формирование способности к педагогическому действию в поликультурной среде, к предупреждению коммуникативных барьеров, к поддержке обучающихся, для которых русский язык не является родным, и к организации образовательного взаимодействия на основе уважения культурного многообразия.

Стратегическая значимость рассматриваемой проблемы усиливается государственными приоритетами развития образования и человеческого потенциала. Указ Президента Российской Федерации от 7 мая 2024 г. № 309 ориентирует государственную политику на достижение национальных целей развития, включая создание условий для самореализации человека, укрепление международного взаимодействия и повышение качества социальной среды [1]. Для педагогического образования это означает необходимость подготовки кадров, способных действовать не только в относительно однородном классе, но и в ситуации культурной множественности, языковой неоднородности и необходимости межкультурного посредничества.

Федеральные государственные образовательные стандарты высшего образования по направлениям педагогической подготовки закрепляют компетентностную логику подготовки выпускника и ориентируют образовательные организации на формирование универсальных, общепрофессиональных и профессиональных компетенций, связанных с коммуникацией, командной работой, воспитательной деятельностью, проектированием образовательной среды и учетом индивидуальных особенностей обучающихся [2]. Однако наличие соответствующих компетенций в нормативных документах само по себе не гарантирует их становления в личном профессиональном опыте студента. Межкультурная компетенция относится к числу таких результатов образования, которые требуют не только знания понятий и моделей, но и опыта реального взаимодействия с представителями иных культурных и языковых групп.

В современных исследованиях подчеркивается, что подготовка педагога к работе в поликультурном и полиэтническом классе предполагает не только овладение методическими приемами, но и формирование профессиональной позиции, ориентированной на принятие культурного разнообразия [3]. Готовность будущих педагогов к работе с детьми с миграционной историей может рассматриваться как показатель более широкой инклюзивной готовности учителя, поскольку педагог, способный сопровождать обучающихся, испытывающих языковые и социокультурные затруднения, оказывается более подготовленным к взаимодействию с различными категориями школьников [4].

Существенное противоречие современной вузовской практики состоит в том, что педагогические университеты располагают объективными ресурсами для межкультурного взаимодействия: в них обучаются иностранные студенты, реализуются программы академической мобильности, проводятся отдельные культурные мероприятия. Однако данные ресурсы не всегда преобразуются в устойчивую дидактическую систему подготовки будущих учителей. Присутствие иностранных обучающихся нередко рассматривается преимущественно в административной или имиджевой логике, тогда как для студентов педагогических направлений оно может выступать уникальной образовательной возможностью.

Цель настоящей статьи состоит в теоретическом и эмпирическом обосновании неформального межкультурного взаимодействия как фактора подготовки будущего учителя к работе в поликультурной образовательной среде.

Для достижения цели решались следующие задачи: раскрыть дидактический потенциал неформального межкультурного взаимодействия в педагогическом вузе; провести мониторинг представленности клубов международной дружбы и аналогичных объединений в педагогических вузах России; выявить основные дефициты организации межкультурной деятельности; предложить модель клуба межнациональной дружбы как педагогической площадки формирования межкультурной компетенции будущего учителя.

Обзор литературы / Literature review

Теоретические основания исследования межкультурной компетенции сложились на пересечении лингводидактики, культурологии, педагогики и теории коммуникации. В зарубежной научной традиции межкультурная компетенция рассматривается преимущественно как динамическое качество личности, формирующееся в процессе взаимодействия с представителями иных культур. Так, Д. Дирдорф определяет ее как процессуальный результат, включающий установки уважения и открытости, культурное самосознание, коммуникативные умения и способность к эффективному поведению в межкультурных ситуациях [5]. Для педагогического образования данная позиция принципиальна, поскольку будущий учитель должен быть готов не только к личному межкультурному контакту, но и к организации образовательной коммуникации в полиэтническом классе.

Деятельностный характер межкультурной компетенции раскрывается в концепции М. Байрама, где она представлена через совокупность знаний, отношений, умений интерпретации и соотнесения, умений открытия и взаимодействия, а также критического культурного осознания [6]. Такой подход позволяет рассматривать межкультурную подготовку не как информирование о культурных различиях, а как формирование способности действовать в ситуации культурной неоднозначности. Близкую позицию занимают Б. Спидберг и Г. Чангнон, подчеркивающие многоуровневую структуру межкультурной компетенции, включающую мотивационные, когнитивные, аффективные и поведенческие компоненты [7].

В отечественной науке межкультурная компетентность также трактуется как интегративное образование, формирующееся в процессе реального взаимодействия культур. А. П. Садохин связывает ее с достижением взаимопонимания в ситуации межкультурной коммуникации [8]. Ч. Фельдеш и В. П. Фурманова рассматривают межкультурную коммуникацию как компонент профессиональной подготовки, предполагающий готовность вести диалог в разнородных контекстах и выстраивать продуктивное взаимодействие [9]. Е. Г. Тарева и А. В. Анненкова акцентируют внимание на характеристиках, обеспечивающих готовность к межкультурному общению и его результативность [10]. Следовательно, в современных исследованиях межкультурная компетенция все чаще понимается не как сумма знаний о культурах, а как способность к осмысленному профессиональному действию, так как проблема подготовки учителя к работе в культурно неоднородной среде получила развитие в концепциях мультикультурного образования, культурно-отзывчивого преподавания и культурно-релевантной педагогики. Дж. Гэй [11] показывает, что культурный опыт обучающихся может выступать ресурсом преподавания, если педагог умеет включать

его в содержание и способы организации обучения. Дж. Бэнкс [12] рассматривает мультикультурное образование шире: преобразование школьной культуры, содержания образования и педагогических практик. В идеях Г. Лэдсон-Биллингса [13] культурно-релевантная педагогика связана не только с академическим успехом учащихся, но и с развитием их культурной компетентности и критического осмысления социальной реальности. Эти мысли значимы для подготовки будущего учителя, поскольку позволяют рассматривать культурное различие не как препятствие, а как ресурс образовательного взаимодействия.

Особое значение для настоящего исследования имеют работы, посвященные неформальному и информальному обучению. М. Эраут показывает, что существенная часть профессионального знания формируется вне жестко регламентированных учебных процедур и имеет ситуативный, частично имплицитный характер [14]. Х. Эшах, различая формальное, неформальное и информальное образование, обращает внимание на необходимость связывать аудиторное обучение с опытом, приобретаемым за пределами учебного занятия [15]. Применительно к педагогическому вузу это означает, что межкультурная компетенция не может быть сформирована только в рамках отдельной учебной дисциплины; она требует специально организованных внеаудиторных практик, включающих действие, коммуникацию, обратную связь и рефлекссию. Исследования адаптации иностранных студентов в российских вузах конкретизируют условия такой практики:

- 1) социокультурная адаптация напрямую связана с коммуникативными трудностями, групповой вовлеченностью и академическим взаимодействием (Г. Д. Распаева, А. М. Маркус и Е. Н. Ярославова) [16];
- 2) наряду с социокультурным аспектом адаптации выделяются бытовой, академический аспекты, тесно связанные с языковым компонентом (И. А. Пугачев, М. Б. Будильцева, И. Ю. Варламова) [17];
- 3) необходимо создание условий педагогического сопровождения иностранных студентов с учетом цифровой среды и актуальных адаптационных барьеров (Г. В. Гришина) [18];
- 4) адаптация рассматривается как процесс прямого включения обучающихся в ценностно-нормативное пространство вуза (П. А. Амбарова, Г. Е. Зборовский, В. С. Никольский, Н. В. Шаброва) [19];
- 5) значимым ресурсом социокультурной адаптации иностранных студентов выступает тьюторское сопровождение (О. А. Береговая, С. С. Лопатина, Н. В. Отургашева) [20] и личностно ориентированные технологии (О. И. Башеров, О. А. Санникова, В. Ю. Терешина, И. Н. Сведенцова) [21];
- 6) включение механизма управления «социокультурной адаптацией иностранных студентов в качестве самостоятельного элемента во внутривузовскую систему менеджмента качества» [22];
- 7) развитие «межкультурной сенситивности» у будущих учителей [23].

Региональный аспект рассматриваемой проблемы представлен в ряде исследований, выполненных на материале работы Алтайского государственного педагогического университета. А. О. Грачева рассматривает региональный компонент как фактор языковой и социокультурной адаптации иностранных студентов [24], что позволяет учитывать не только общероссийский, но и локальный социокультурный контекст включения обучающихся в вузовскую среду. С. Ю. Естремская, анализируя сформированность межкультурной компетенции студентов I–III курсов Института

филологии и межкультурной коммуникации АлтГПУ [25], указывает на необходимость целенаправленного развития данного качества уже на начальных этапах профессиональной подготовки, что даст возможность к самообразованию и саморазвитию в этой области. Решение этой задачи реально рассматривать в рамках стратегии непрерывного образования в программах бакалавриата и магистратуры по подготовке учителя-международника [26]. Дальнейшее развитие данная исследовательская линия получила в работе коллектива Алтайского государственного педагогического университета, реализовавшего в 2025 году государственное задание Министерства просвещения Российской Федерации «Модель непрерывной подготовки преподавателя русского языка как иностранного (международника) (на примере сотрудничества России с Республикой Таджикистан)» [27]. О. В. Марьина, рассматривая конструирование модели профессиональной подготовки преподавателя-международника, подчеркивает необходимость системного проектирования такой подготовки [28]. Для настоящего исследования это принципиально, поскольку клуб международной дружбы может выступать не только формой адаптационной работы, но и событийным механизмом включения будущих педагогов в реальные ситуации межкультурной коммуникации, языкового посредничества и профессиональной рефлексии. Данные работы важны еще и тем, что переводят проблему межкультурной подготовки из общего теоретического поля в региональную образовательную практику педагогического вуза, так как проблема работы с детьми-инофонами напрямую связывает исследуемую тему с будущей школьной практикой выпускников педагогических вузов. И. Е. Шестаков подчеркивает, что обучение таких детей требует комплексных мер, включая языковую адаптацию, подготовку учителей и методическое обеспечение [29]. К. Халперн и коллеги, анализируя факторы культурной компетентности будущих учителей, также подчеркивают необходимость преднамеренного включения межкультурного компонента в программы педагогической подготовки [30]. Следовательно, межкультурная подготовка будущего учителя не должна сводиться к общей гуманитарной готовности к диалогу культур. Она должна включать профессионально-педагогические умения: диагностировать языковые и культурные барьеры, адаптировать объяснение учебного материала, формировать безопасную коммуникативную среду, предотвращать стигматизацию и сопровождать образовательную интеграцию обучающегося. В этом контексте необходимо пересмотреть понятие «межкультурность», избегая упрощенного понимания культуры как набора устойчивых национальных признаков [31].

В настоящее время в педагогическом научном сообществе усиливается интерес к цифровым и гибридным формам межкультурного взаимодействия. С. Хакетт с коллегами эмпирически подтверждают потенциал совместного международного онлайн-обучения “collaborative online international learning” [32] для формирования и развития межкультурной компетенции студентов педагогических специальностей. Существующие COIL-проекты способствуют развитию межкультурной компетентности будущих учителей [33]. Б. Узум и соавторы рассматривают подобную педагогическую коллаборацию как пространство трансязыкового взаимодействия, в котором будущие учителя учатся выстраивать межкультурный диалог и осознавать границы собственных культурных обобщений [34], что подтверждает актуальность перехода от разрозненных мероприятий к системно организованным практикам межкультурного взаимодействия в педагогическом вузе.

Таким образом, анализ отечественной и зарубежной литературы позволяет сделать вывод о деятельностной природе межкультурной компетенции будущего учителя. Современные исследования фиксируют несколько устойчивых тенденций:

- 1) признание деятельностной природы межкультурной компетенции;
- 2) усиление роли рефлексивного сопровождения обучения иностранных и российских студентов;
- 3) востребованность коллаборативных полевых, наставнических, событийных и цифровых форм межкультурного взаимодействия;
- 4) необходимость включения межкультурного компонента в программы подготовки будущих учителей (не только филологов, лингвистов).

Формирование межкультурной компетенции требует не только освоения понятий и моделей, но и включения студентов в регулярные ситуации межкультурного общения, педагогического сопровождения и профессиональной рефлексии, что способствует развитию межкультурной сенситивности с постепенным переходом от этноцентрических способов восприятия культурных различий к этнорелятивистским [35]. Именно поэтому неформальное межкультурное взаимодействие в педагогическом вузе может рассматриваться как значимый ресурс подготовки будущих учителей к работе в полиэтнических классах и школах.

Методологическая база исследования / Methodological base of the research

Методологическую основу исследования составили компетентностный, деятельностный, культурологический и средовой подходы.

Компетентностный подход позволил рассматривать межкультурную компетенцию будущего учителя как интегративный результат профессиональной подготовки, включающий мотивационно-ценностный, когнитивный, коммуникативно-деятельностный и рефлексивный компоненты. В рамках данного подхода особое значение приобретает способность будущего педагога применять знания о культурном разнообразии в конкретных профессиональных ситуациях.

Деятельностный подход обеспечил понимание межкультурной компетенции как качества, формирующегося в практике взаимодействия. Будущий педагог осваивает межкультурную коммуникацию не столько через описание норм и моделей, сколько через участие в ситуациях общения, сопровождения, объяснения, сотрудничества и совместного решения задач.

Культурологический подход позволил рассматривать образовательную среду педагогического вуза как пространство диалога культур, в котором иностранный студент выступает не только адресатом адаптационной помощи, но и полноценным субъектом образовательного взаимодействия. Средовой подход дал возможность интерпретировать клуб международной дружбы как элемент образовательной среды, обеспечивающий практическое включение студентов в межкультурную коммуникацию.

Эмпирическая часть исследования была направлена на выявление степени представленности неформальных форм межкультурного взаимодействия в педагогических вузах Российской Федерации. Объектом мониторинга стали 37 педагогических вузов. Анализ проводился на основе материалов официальных сайтов вузов и открытых сообществ образовательных организаций в социальной сети «ВКонтакте».

В качестве основного метода применялся контент-анализ. Единицами анализа выступали разделы сайтов, новости, положения об объединениях, публикации в открытых сообществах, афиши мероприятий, отчеты о деятельности студенческих структур и материалы, отражающие работу с иностранными студентами.

Фиксировались следующие признаки: наличие информации об иностранных студентах; наличие специализированного клуба международной, межнациональной или интернациональной дружбы либо аналогичного объединения; регулярность публикаций о межкультурных мероприятиях; наличие сведений о тьюторском, волонтерском или наставническом сопровождении иностранных студентов; характер связи межкультурной деятельности с профессиональной подготовкой российских студентов.

Для интерпретации данных были выделены четыре уровня информационного описания адаптационной и межкультурной работы: полное отсутствие информации; указание только факта присутствия иностранных студентов без описания содержательной работы; эпизодическая информация об отдельных мероприятиях; систематичная работа, подтверждаемая наличием специализированного объединения и регулярных мероприятий.

Дополнительно анализировался характер межкультурной работы по критерию регулярности: системная работа, фрагментарная работа, несистемная работа и отсутствие информации или признаков деятельности. Количественные данные обрабатывались методом простой описательной статистики с расчетом долей от общего числа вузов.

Следует подчеркнуть, что контент-анализ открытых источников позволяет судить прежде всего об уровне публичной представленности адаптационной и межкультурной деятельности. Отсутствие информации в открытом доступе не всегда означает полное отсутствие соответствующей работы внутри образовательной организации. Однако для современного университета информационная открытость является важным индикатором институциональной оформленности, регулярности и значимости реализуемых практик.

Результаты исследования / Research results

Результаты мониторинга показали, что только в шести педагогических вузах из 37, что составляет 16,2%, выявлены официально действующие клубы международной, межнациональной или интернациональной дружбы либо аналогичные объединения, ориентированные на взаимодействие российских и иностранных студентов. К числу таких практик относятся клуб международной дружбы «Русский как ИНОСТРАННЫЙ» Алтайского государственного педагогического университета, клуб межнациональной дружбы «Палитра» Воронежского государственного педагогического университета, Международный клуб дружбы обучающихся Глазовского государственного инженерно-педагогического университета имени В. Г. Короленко, клуб дружбы народов «PRO GLOBAL» Государственного университета просвещения, Международный клуб дружбы Томского государственного педагогического университета и Международный клуб дружбы Уральского государственного педагогического университета. Краткая характеристика данных объединений представлена в табл. 1.

Однако факт наличия клуба не всегда означает системную работу по межкультурному взаимодействию. Анализ открытых источников показал, что только в трех вузах (8,1%) представлена регулярная деятельность, которая включает:

- регулярные встречи,
- публикации о мероприятиях,

- вовлечение в работу не только иностранных, но и российских студентов,
- наличие устойчивой адаптационной логики (от мероприятий-знакомства до мероприятий-вовлечения).

Таблица 1

**Клубы международной дружбы и аналогичные объединения
в педагогических вузах**

<i>Педагогический вуз</i>	<i>Название объединения</i>	<i>Педагогическая направленность</i>
Алтайский государственный педагогический университет	Клуб международной дружбы «Русский как ИНОСТРАННЫЙ»	Языковая и социокультурная адаптация иностранных студентов; межкультурное общение
Воронежский государственный педагогический университет	Клуб межнациональной дружбы «Палитра»	Организация межкультурных встреч, знакомство с культурами, студенческое взаимодействие
Глазовский государственный инженерно-педагогический университет имени В. Г. Короленко	Международный клуб дружбы обучающихся «ГИПУ»	Поддержка иностранных обучающихся и развитие студенческого межкультурного общения
Государственный университет просвещения	Клуб дружбы народов «PRO GLOBAL»	Межкультурные мероприятия и коммуникация российских и иностранных студентов
Томский государственный педагогический университет	Международный клуб дружбы	Социокультурная адаптация, культурно-образовательные встречи, сопровождение иностранных студентов
Уральский государственный педагогический университет	Международный клуб дружбы	Регулярное межкультурное взаимодействие, адаптационная и воспитательная работа

Еще в трех вузах наличие объединений представлено, однако на нерегулярной основе: мероприятия проводятся несистемно или описаны фрагментарно.

В остальных случаях межкультурная деятельность либо не анонсирована, либо представлена отдельными событиями без признаков системности.

Результаты мониторинга по критерию распределения вузов по уровню информационного описания адаптационной и межкультурной работы: а 11 вузах (29,7%) не выявлено информации об адаптации иностранных студентов; в четырех вузах (10,8%) фиксируется только факт присутствия иностранных студентов, без описания содержательной работы; в 16 вузах (43,2%) встречается эпизодическая информация об отдельных мероприятиях; систематичная работа выявлена в шести вузах, что составляет 16,2%. Данные представлены на рис. 1.

По критерию регулярности выделяются четыре типа практик.

Тип № 1: системная работа, которая характерна для педвузов, где есть объединение и мероприятия являются регулярными. Такая работа выявлена только в трех вузах (8,1%).

Тип № 2: фрагментарная работа, при которой объединение существует, но деятельность не является регулярной (в трех вузах, или 8,1%).

Тип № 3: несистемная работа, характеризующаяся отсутствием специализированного объединения, представлены отдельные мероприятия или нерегулярные публикации (в 20 вузах – 54,1%).

Тип № 4: полное отсутствие информации или признаков работы зафиксировано в 11 вузах (29,7%) (см. рис. 2).

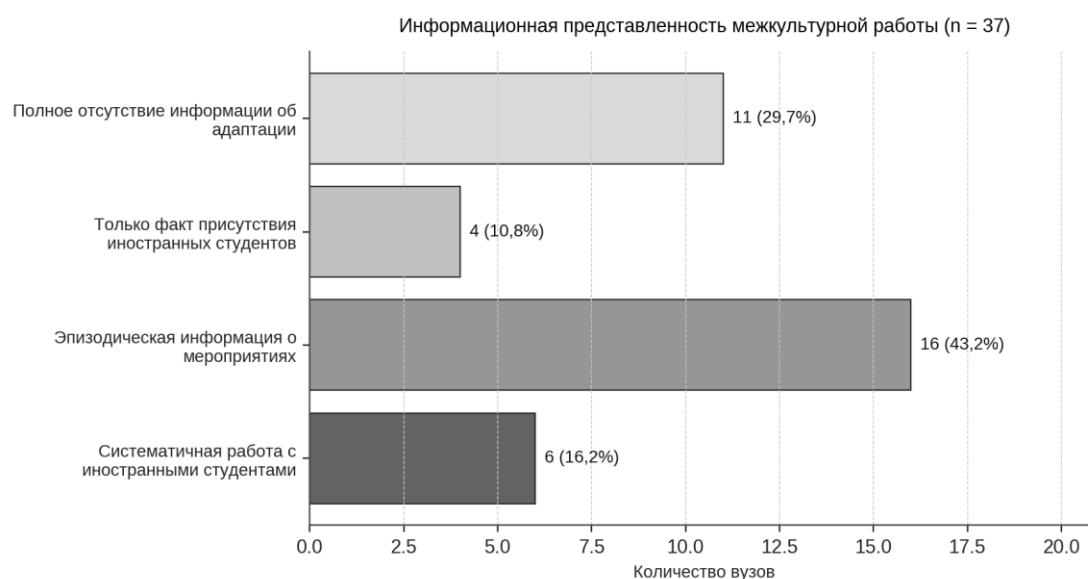


Рис. 1. Распределение педагогических вузов по уровню информационного описания адаптационной и межкультурной работы

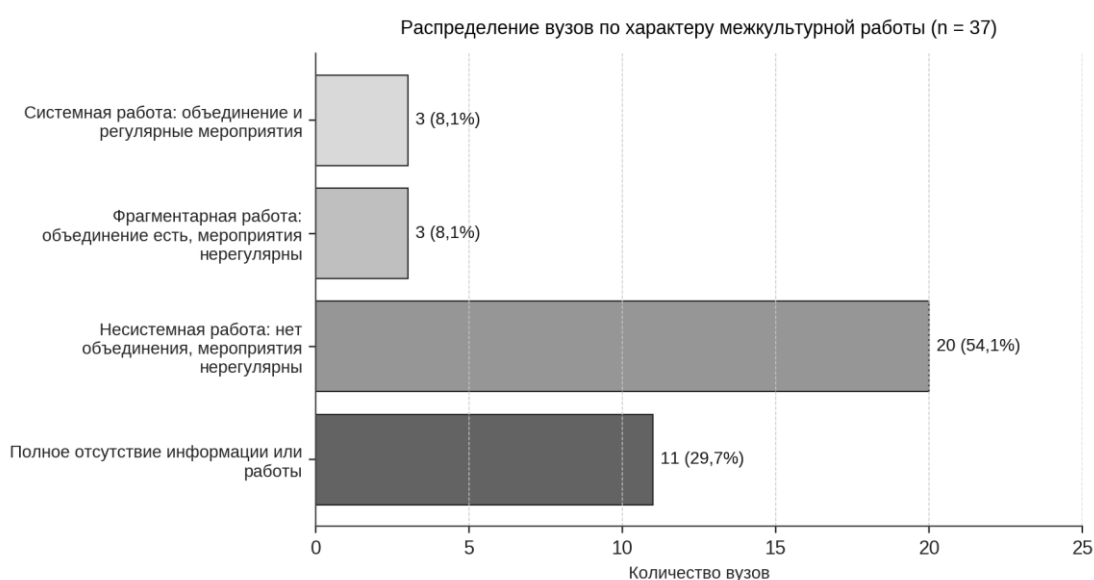


Рис. 2. Распределение педагогических вузов по характеру межкультурной работы (критерий регулярности)

Следовательно, результаты проведенного мониторинга позволяют выделить несколько устойчивых проблем:

1. Дефицит структур, которые организуют регулярное межкультурное взаимодействие российских и иностранных студентов. Даже в тех вузах, где обучаются иностранные студенты, их адаптацией занимаются международный отдел, деканат (дирекция) или отдельные преподаватели, но она не становится частью неформальной подготовки российских студентов для работы в полиэтнических классах.

2. Информационная закрытость. Отсутствие публичных сведений не всегда означает отсутствие работы, однако это снижает видимость практик, затрудняет обмен опытом и свидетельствует о слабом межкультурном взаимодействии.

3. Преобладание событийного подхода. Отдельные фестивали, праздники культур, экскурсии и тематические встречи, бесспорно, важны, но без регулярности и методической рефлексии они не обеспечивают формирования и развития межкультурной компетенции.

Выделенные проблемы создают устойчивое противоречие между наличием потенциальной образовательной ситуации и отсутствием ее педагогического проектирования. Иностранному студенту в педагогическом вузе может выступать не только адресатом адаптационной помощи, но и участником совместного образовательного процесса, позволяющего российскому студенту столкнуться с реальными трудностями объяснения, культурной интерпретации и коммуникации. Однако, если такое взаимодействие не организовано, будущий учитель оказывается лишен возможности заранее освоить профессионально значимые действия, которые в школе ему придется выполнять в отношении детей-инофонов, билингвов, мигрантов и обучающихся с различным культурным опытом.

Особенность неформального межкультурного взаимодействия состоит в том, что оно создает безопасное пространство пробного педагогического действия. В отличие от формального учебного занятия, где студент находится в ситуации оценки преподавателем, клубная форма взаимодействия снижает тревожность, позволяет допускать коммуникативные неточности, задавать вопросы, уточнять культурные смыслы и постепенно вырабатывать стратегии общения. В отличие от полностью стихийного общения, клуб имеет педагогическую рамку, кураторское сопровождение, тематическое планирование и рефлексивные процедуры. Именно сочетание добровольности и педагогической организованности делает клуб международной дружбы продуктивной формой неформального образования. У российских студентов:

- формируется опыт непосредственного общения с носителями иных культур и языков, что существенно отличается от изучения теоретических моделей межкультурной коммуникации, поскольку студенты сталкиваются с реальными коммуникативными неудачами, различиями речевого этикета, невербальными особенностями, неодинаковым отношением к времени и др.;

- развивается способность к языковому посредничеству. Будущий учитель учится использовать разного рода приемы семантизации (переформулирование, упрощение, визуализация, структурирование объяснения, не снижая его содержательной точности);

- формируется терпение к коммуникативной неопределенности, готовность действовать в такой ситуации, когда культурный смысл поведения собеседника непонятен и требует уточнения;

- развиваются мягкие навыки (soft skills), востребованные в педагогической профессии (ответственность, гибкость, командная работа, социальная чувствительность). В неформальном педагогическом контексте эти качества приобретают особую форму: необходимо не просто быть коммуникабельным, но и уметь управлять многосторонним взаимодействием, поддерживать доверительную атмосферу, предупреждать агрессию, формировать культуру диалога в поликультурном классе. Неформальное межкультурное взаимодействие позволяет развивать эти качества через реальные ситуации общения.

Это позволяет говорить о том, что неформальное клубное взаимодействие выполняет функцию предпрофессиональной практики. У каждого участника клуба есть возможность выступить в роли тьютора, волонтера языковой и социокультурной

адаптации, организатора встречи, ведущего дискуссии или мероприятия. Эти роли близки к профессиональным действиям, которые потребуются в школе при сопровождении обучающегося с миграционной историей, испытывающего языковые и социокультурные трудности. Таким образом, клубная деятельность соединяет воспитательную, коммуникативную, методическую и профессионально ориентированную функции.

На основе теоретического анализа и результатов мониторинга была разработана деятельностная модель клуба межнациональной дружбы как педагогической площадки формирования межкультурной компетенции будущего учителя. Модель представлена в табл. 2.

Таблица 2

**Деятельностная модель клуба межнациональной дружбы
в педагогическом вузе**

<i>Компонент модели</i>	<i>Содержание компонента</i>
Целевой	Формирование межкультурной компетенции будущего учителя; содействие языковой, академической и социокультурной адаптации иностранных студентов; создание устойчивой среды российско-инострannого студенческого сотрудничества
Содержательный	Тематические встречи о культурах; языковые пары; разговорные клубы; совместный анализ педагогических ситуаций; проектная деятельность; волонтерские акции; занятия по культурному самоописанию
Организационный	Регулярность встреч не реже одного раза в неделю; наличие преподавателя-куратора; студенческое руководство клубом; подготовка тьюторов из числа российских студентов; взаимодействие с международным отделом
Технологический	Моделирование учебно-профессиональных ситуаций; тьюторское сопровождение; групповая дискуссия; культурно-образовательный проект; рефлексивный дневник; обратная связь иностранных студентов
Оценочно-рефлексивный	Входная и итоговая диагностика межкультурной компетенции; анализ коммуникативных затруднений; фиксация профессиональных действий российских студентов; обсуждение успешных и проблемных ситуаций
Результативный	Развитие межкультурной компетенции, коммуникативной гибкости, готовности к работе с инофонами, навыков педагогического сопровождения и способности к культурному посредничеству

Важным условием эффективности клуба является его связь с образовательными программами педагогического вуза. Клуб не должен подменять учебные дисциплины, однако он может дополнять их деятельностной практикой. Содержание дисциплин по педагогике, психологии, методике воспитательной работы, методике преподавания профильных дисциплин, русскому языку как иностранному, основам инклюзивного образования и межкультурной коммуникации может получать продолжение в клубных проектах. Студент, изучивший теоретические основы работы с детьми-инофонами, в клубе получает возможность апробировать способы объяснения, наблюдать реакцию иностранного собеседника, обсуждать трудности с куратором и соотносить личный опыт с профессиональными требованиями.

Не менее значимым является принцип встречности. Клуб не должен строиться по односторонней схеме, в которой российские студенты только помогают иностранным, а иностранные выступают пассивными получателями поддержки. Эффективная модель предполагает обмен ролями и культурными ресурсами. Иностранный

студент может быть экспертом по своей культуре, партнером в языковом обмене, организатором мероприятия, участником педагогического проекта и субъектом обратной связи. Такая встречаемость формирует уважение, снижает риск стереотипизации и создает условия для подлинного межкультурного диалога.

Таким образом, неформальное клубное взаимодействие выполняет функцию предпрофессиональной практики. Участник клуба может выступить в роли тьютора, волонтера языковой и социокультурной адаптации, организатора встречи, ведущего дискуссии или модератора проектной группы. Эти роли близки к профессиональным действиям, которые потребуются будущему учителю при сопровождении обучающегося с миграционной историей, испытывающего языковые, коммуникативные и социокультурные затруднения.

Заключение / Conclusion

Результаты исследования позволяют уточнить содержание выявленного противоречия. С одной стороны, современная школа и нормативная база педагогического образования требуют от будущего учителя готовности к работе в поликультурной среде. С другой стороны, в большинстве педагогических вузов отсутствует регулярно действующая внеучебная площадка, позволяющая студентам получать опыт реального межкультурного взаимодействия. Данное противоречие не может быть снято только введением дополнительного лекционного материала, поскольку межкультурная компетенция имеет деятельностьную природу. Следовательно, ее формирование требует среды, в которой студент действует, вступает в коммуникацию, рефлексировывает и корректирует собственное поведение. Таким образом, неформальное межкультурное взаимодействие является значимым фактором подготовки будущего учителя к работе в поликультурной образовательной среде, поскольку обеспечивает переход от теоретического знания о межкультурной коммуникации к личному профессионально значимому опыту общения, посредничества и педагогической поддержки. А клуб международной дружбы – это не только как форма воспитательной или адаптационной работы, но и дидактическая площадка формирования межкультурной компетенции будущего учителя.

Практическая значимость проведенного исследования состоит в возможности использования предложенной модели клуба международной дружбы при разработке программ воспитательной работы вузов, создании систем сопровождения иностранных студентов, подготовке студенческих тьюторов, проектировании волонтерских практик и обновлении содержания профессиональной подготовки будущих учителей.

Перспективы исследования связаны с разработкой оценочного инструментария для измерения динамики формирования и развития полиэтнокомпетентности у студентов, включенных в неформальное межкультурное взаимодействие.

Ссылки на источники / References

1. О национальных целях развития Российской Федерации на период до 2030 года и на перспективу до 2036 года: указ Президента Российской Федерации от 07.05.2024 № 309 // Официальный интернет-портал правовой информации. – URL: <http://www.kremlin.ru/acts/bank/50542>
2. Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта высшего образования – бакалавриат по направлению подготовки 44.03.05 Педагогическое образование: приказ Минобрнауки России от 22.02.2018 № 125. – URL: <https://fgos.ru/fgos/fgos-44-03-05-pedagogicheskoe-obrazovanie-s-dvumya-profilyami-podgotovki-125/>

3. Лаврентьева З. И., Фуряева Т. В., Скрипникова Е. М. Принципы подготовки педагогов к работе с детьми с миграционной историей в дисциплинах и практиках ядра педагогического образования // Педагогика. Вопросы теории и практики. – 2025. – Т. 10, № 9. – С. 1396. DOI: 10.30853/ped20250167.
4. Лаврентьева З. И. Готовность студентов к работе с детьми с миграционной историей в парадигме инклюзивного образования // Грани познания. – 2025. – № 6(101). – С. 27.
5. Deardorff D. K. Identification and assessment of intercultural competence as a student outcome of internationalization // Journal of Studies in International Education. – 2006. – Vol. 10, № 3. – P. 247–251. DOI: 10.1177/1028315306287002.
6. Byram M. Teaching and Assessing Intercultural Communicative Competence. – Clevedon; Philadelphia: Multilingual Matters, 1997. – P. 8–9.
7. Spitzberg B. H., Changnon G. Conceptualizing intercultural competence // The SAGE Handbook of Intercultural Competence / ed. by D. K. Deardorff. – Thousand Oaks: SAGE Publications, 2009. – P. 7–12. DOI: 10.4135/9781071872987.n1.
8. Садохин А. П. Межкультурная компетентность: понятие, структура, пути формирования // Журнал социологии и социальной антропологии. – 2007. – Т. 10, № 1. – С. 132.
9. Фельдеш Ч., Фурманова В. П. Межкультурная коммуникация в профессиональной подготовке магистрантов: концепция и структура совместного образовательного проекта // Интеграция образования. – 2020. – Т. 24, № 4(101). – С. 595. DOI: 10.15507/1991-9468.101.024.202004.591-607.
10. Тарева Е. Г., Анненкова А. В. Особенности межкультурной коммуникативной компетенции выпускников языкового вуза // Межкультурное образование в вузе: лингводидактические стратегии и практики. – М.: Логос, 2014. – С. 66.
11. Gay G. Culturally Responsive Teaching: Theory, Research, and Practice. – 3rd ed. – New York: Teachers College Press, 2018. – 320 p.
12. Banks J. A. An Introduction to Multicultural Education. – 6th ed. – Boston: Pearson, 2019. – 208 p.
13. Ladson-Billings G. Toward a theory of culturally relevant pedagogy // American Educational Research Journal. – 1995. – Vol. 32, № 3. – P. 465–491. DOI: 10.3102/00028312032003465.
14. Eraut M. Non-formal learning and tacit knowledge in professional work // British Journal of Educational Psychology. – 2000. – Vol. 70, № 1. – P. 113–136. DOI: 10.1348/000709900158001.
15. Eshach H. Bridging in-school and out-of-school learning: formal, non-formal, and informal education // Journal of Science Education and Technology. – 2007. – Vol. 16, № 2. – P. 171–190. DOI: 10.1007/s10956-006-9027-1.
16. Распаева Г. Д., Маркусь А. М., Ярославова Е. Н. Социокультурная адаптация иностранных студентов в российском вузе: коммуникативный аспект // Вестник Южно-Уральского государственного университета. Серия: Образование. Педагогические науки. – 2022. – Т. 14, № 1. – С. 79. DOI: 10.14529/ped220108.
17. Пугачев И. А., Будильцева М. Б., Варламова И. Ю. Адаптация иностранных учащихся к условиям обучения в российском вузе: комплексный подход // Полилингвальность и транскультурные практики. – 2018. – Т. 15, № 2. – С. 227. DOI: 10.22363/2312-8011-2018-15-2-225-235.
18. Гришина Г. В. Педагогические условия сопровождения адаптации иностранных студентов в российском вузе с учетом возможностей цифровой среды // Педагогика. Вопросы теории и практики. – 2024. – Т. 9, № 8. – С. 750. DOI: 10.30853/ped20240095.
19. Амбарова П. А., Зборовский Г. Е., Никольский В. С., Шаброва Н. В. Академическая и социокультурная адаптация студентов в вузах России // Высшее образование в России. – 2022. – Т. 31, № 12. – С. 25. DOI: 10.31992/0869-3617-2022-31-12-9-30.
20. Береговая О. А., Лопатина С. С., Отургашева Н. В. Тьюторское сопровождение как инструмент социокультурной адаптации иностранных студентов в российском вузе // Высшее образование в России. – 2020. – Т. 29, № 1. – С. 162. DOI: 10.31992/0869-3617-2020-29-1-156-165.
21. Башеров О. И., Санникова О. А., Терешина В. Ю., Сведенцова И. Н. История педагогического сопровождения адаптации иностранных студентов к социокультурной среде вуза // Управление образованием: теория и практика. – 2024. – Т. 14, № 2-1. – С. 79–88. DOI: 10.25726/o4493-1940-4952-d.
22. Тимченко Н. С., Кочетова Ю. Ю. Копинг-стратегии в ситуации адаптации иностранных студентов к обучению в медицинском вузе // Интеграция образования. – 2021. – Т. 25, № 3(104). – С. 509. DOI: 10.15507/1991-9468.104.025.202103.498-512.
23. Mlinar K., Mlinarič T., Krammer G. Intercultural sensitivity of preservice primary school teachers: insights from a modified intercultural sensitivity scale and interethnic friendship, plurilingualism, and socioeconomic status as key antecedents // Humanit Soc Sci Commun. – 2026. – № 13. – P. 375. DOI: 10.1057/s41599-026-06707-0.
24. Грачева А. О. Региональный компонент как фактор языковой и социокультурной адаптации иностранных студентов г. Барнаула // Молодежь – Барнаулу: материалы XXVII городской научно-практической конференции молодых ученых, Барнаул, 01–30 ноября 2025 года. – Н. Новгород: ООО «Союзкниг»; Комитет по делам молодежи администрации г. Барнаула, 2026. – С. 786–788.

25. Естремская С. Ю. Анализ сформированности межкультурной компетенции студентов 1–3 курсов (на примере Института филологии и межкультурной коммуникации АлтГПУ) // Молодежь – Барнаул: материалы XXVII городской научно-практической конференции молодых ученых, Барнаул, 01–30 ноября 2025 года. – Н. Новгород: ООО «Союзкниг»; Комитет по делам молодежи администрации г. Барнаула, 2026. – С. 790–792.
 26. Маркина П. В. Стратегия непрерывного образования в реализации программ бакалавриата и магистратуры по подготовке учителя-международника // Вестник Алтайского государственного педагогического университета. – 2025. – № 3(64). – С. 41–45. DOI: 10.37386/2413-4481-2025-3-41-45.
 27. Марьина О. В., Винокурова М. А. Преподавание русского языка как иностранного в условиях непрерывного образования: учеб.-метод. пособие. – Барнаул: Алтайский государственный педагогический университет, 2025. – 119 с.
 28. Марьина О. В. Конструирование модели профессиональной подготовки преподавателя-международника // Непрерывная профессиональная подготовка преподавателя-международника русского языка как иностранного: проблемы, решения и перспективы: сб. ст. по итогам Междунар. науч.-практ. конф., Барнаул, 01–02 октября 2025 года. – Барнаул: Алтайский государственный педагогический университет, 2025. – С. 36–42.
 29. Шестаков И. Е. Адаптация и обучение детей-инофонов в системе общего образования Российской Федерации // Вестник Московского университета. Серия 20. Педагогическое образование. – 2023. – № 3. – С. 80. DOI: 10.55959/MSU2073-2635-2023-21-4-75-90.
 30. Halpern C., Ozfidan B. Preservice teachers' cultural competence factors in teacher preparation programs: An explanatory sequential mixed methods study // Journal of Multilingual and Multicultural Development. – 2024. – P. 1–16. DOI: 10.1080/01434632.2024.2306163.
 31. Dervin F. Interculturality in Education: A Theoretical and Methodological Toolbox. – London: Palgrave Macmillan, 2022. – 132 p.
 32. Hackett S., Janssen J., Beach P. et al. The effectiveness of Collaborative Online International Learning (COIL) on intercultural competence development in higher education // International Journal of Educational Technology in Higher Education. – 2023. – Vol. 20. – Article 5. DOI: 10.1186/s41239-022-00373-3.
 33. Huertas-Abril C. A., Palacios-Hidalgo F. J. Collaborative international online learning for the development of intercultural awareness: An experience with pre-service language teachers // Journal for Multicultural Education. – 2024. – Vol. 18, № 1/2. – P. 67–80. DOI: 10.1108/JME-09-2023-0093.
 34. Uzum B., Yazan B., Akayoglu S., Keles U. Teacher candidates' intercultural communication in telecollaboration: Locating acts of positioning in translanguaging negotiations // Journal for Multicultural Education. – 2024. – Vol. 18, № 1/2. – P. 53–66. DOI: 10.1108/JME-09-2023-0096.
 35. Hammer M. R., Bennett M. J., Wiseman R. Measuring intercultural sensitivity: The intercultural development inventory // International Journal of Intercultural Relations. – 2003. – Vol. 27, № 4. – P. 421–443. DOI: 10.1016/S0147-1767(03)00032-4.
-
1. “O nacional'nyh celyah razvitiya Rossijskoj Federacii na period do 2030 goda i na perspektivu do 2036 goda: Ukaz Prezidenta Rossijskoj Federacii ot 07.05.2024 № 309” [On the national development goals of the Russian Federation for the period up to 2030 and for the future up to 2036: Decree of the President of the Russian Federation of 07.05.2024 No. 309], *Oficial'nyj internet-portal pravovoj informacii*. Available at: <http://www.kremlin.ru/acts/bank/50542> (in Russian).
 2. *Ob utverzhdenii federal'nogo gosudarstvennogo obrazovatel'nogo standarta vysshego obrazovaniya – bakalavriat po napravleniyu podgotovki 44.03.05 Pedagogicheskoe obrazovanie: prikaz Minobrnauki Rossii ot 22.02.2018 № 125* [On approval of the federal state educational standard of higher education - bachelor's degree in the area of training 44.03.05 Pedagogical education: order of the Ministry of Education and Science of Russia dated February 22, 2018 No. 125]. Available at: <https://fgos.ru/fgos/fgos-44-03-05-pedagogicheskoe-obrazovanie-s-dvumya-profilyami-podgotovki-125/> (in Russian).
 3. Lavrent'eva, Z. I., Furyaeva, T. V., & Skrypnikova, E. M. (2025). “Principy podgotovki pedagogov k rabote s det'mi s migracionnoj istoriej v disciplinah i praktikah yadra pedagogicheskogo obrazovaniya” [Principles of preparing teachers to work with children with a migration history in the disciplines and practices of the core of pedagogical education], *Pedagogika. Voprosy teorii i praktiki*, t. 10, № 9, p. 1396. DOI: 10.30853/ped20250167 (in Russian).
 4. Lavrent'eva, Z. I. (2025). “Gotovnost' studentov k rabote s det'mi s migracionnoj istoriej v paradigme inklyuzivnogo obrazovaniya” [Students' readiness to work with children with a migration history in the paradigm of inclusive education], *Grani poznaniya*, № 6(101), p. 27 (in Russian).
 5. Deardorff, D. K. (2006). “Identification and assessment of intercultural competence as a student outcome of internationalization”, *Journal of Studies in International Education*, vol. 10, № 3, pp. 247–251. DOI: 10.1177/1028315306287002 (in English).
 6. Byram, M. (1997). *Teaching and Assessing Intercultural Communicative Competence*, Multilingual Matters, Clevedon, Philadelphia, pp. 8–9 (in English).

7. Spitzberg, B. H., & Changnon, G. (2009). "Conceptualizing intercultural competence", *The SAGE Handbook of Intercultural Competence*, SAGE Publications, Thousand, pp. 7–12. DOI: 10.4135/9781071872987.n1 (in English).
8. Sadohin, A. P. (2007). "Mezhkul'turnaya kompetentnost': ponyatie, struktura, puti formirovaniya" [Intercultural competency: concept, structure, ways of development], *Zhurnal sociologii i social'noj antropologii*, t. 10, № 1, p. 132 (in Russian).
9. Fel'desh, Ch., & Furmanova, V. P. (2020). "Mezhkul'turnaya kommunikaciya v professional'noj podgotovke magistrantov: koncepciya i struktura sovmestnogo obrazovatel'nogo proekta" [Intercultural communication in professional training of graduate students: concept and structure of a joint educational project], *Integraciya obrazovaniya*, t. 24, № 4(101), p. 595. DOI: 10.15507/1991-9468.101.024.202004.591-607 (in Russian).
10. Tareva, E. G., & Annenkova, A. V. (2014). "Osobennosti mezhkul'turnoj kommunikativnoj kompetencii vypusnikov yazykovogo vuza" [Characteristics of intercultural communicative competence of language university graduates], *Mezhkul'turnoe obrazovanie v vuze: lingvodidakticheskie strategii i praktiki*, Logos, Moscow, p. 66 (in Russian).
11. Gay, G. (2018). *Culturally Responsive Teaching: Theory, Research, and Practice*, 3rd ed, Teachers College Press, New York, 320 p. (in English).
12. Banks, J. A. (2019). *An Introduction to Multicultural Education*, 6th ed, Pearson, Boston, 208 p. (in English).
13. Ladson-Billings, G. (1995). "Toward a theory of culturally relevant pedagogy", *American Educational Research Journal*, vol. 32, № 3, pp. 465–491. DOI: 10.3102/00028312032003465 (in English).
14. Eraut, M. (2000). "Non-formal learning and tacit knowledge in professional work", *British Journal of Educational Psychology*, vol. 70, № 1, pp. 113–136. DOI: 10.1348/000709900158001 (in English).
15. Eshach, H. (2007). "Bridging in-school and out-of-school learning: formal, non-formal, and informal education", *Journal of Science Education and Technology*, vol. 16, № 2, pp. 171–190. DOI: 10.1007/s10956-006-9027-1 (in English).
16. Raspaeva, G. D., Markus', A. M., & Yaroslavova, E. N. (2022). "Sociokul'turnaya adaptaciya inostrannyh studentov v rossijskom vuze: kommunikativnyj aspekt" [Sociocultural adaptation of foreign students at a Russian university: the communicative aspect], *Vestnik Yuzhno-Ural'skogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya: Obrazovanie. Pedagogicheskie nauki*, t. 14, № 1, p. 79. DOI: 10.14529/ped220108 (in Russian).
17. Pugachev, I. A., Budil'ceva, M. B., & Varlamova, I. Yu. (2018). "Adaptaciya inostrannyh uchashchihsya k usloviyam obucheniya v rossijskom vuze: kompleksnyj podhod" [Adapting international students to the conditions of studying at a Russian university: a comprehensive approach], *Polilingvial'nost' i transkul'turnye praktiki*, t. 15, № 2, p. 227. DOI: 10.22363/2312-8011-2018-15-2-225-235 (in Russian).
18. Grishina, G. V. (2024). "Pedagogicheskie usloviya soprovozhdeniya adaptacii inostrannyh studentov v rossijskom vuze s uchetom vozmozhnostej cifrovoj sredy" [Pedagogical conditions for supporting the adaptation of international students at a Russian university considering the capabilities of the digital environment], *Pedagogika. Voprosy teorii i praktiki*, t. 9, № 8, p. 750. DOI: 10.30853/ped20240095 (in Russian).
19. Ambarova, P. A., Zborovskij, G. E., Nikol'skij, V. S., & Shabrova, N. V. (2022). "Akademicheskaya i sociokul'turnaya adaptaciya studentov v vuzah Rossii" [Academic and sociocultural adaptation of students in Russian universities], *Vysshee obrazovanie v Rossii*, t. 31, № 12, p. 25. DOI: 10.31992/0869-3617-2022-31-12-9-30 (in Russian).
20. Beregovaya, O. A., Lopatina, S. S., & Oturgasheva, N. V. (2020). "T'yutorskoe soprovozhdenie kak instrument sociokul'turnoj adaptacii inostrannyh studentov v rossijskom vuze" [Tutoring as a tool for sociocultural adaptation of foreign students at a Russian university], *Vysshee obrazovanie v Rossii*, t. 29, № 1, p. 162. DOI: 10.31992/0869-3617-2020-29-1-156-165 (in Russian).
21. Basherov, O. I., Sannikova, O. A., Tereshina, V. Yu., & Svedencova, I. N. (2024). "Istoriya pedagogicheskogo soprovozhdeniya adaptacii inostrannyh studentov k sociokul'turnoj srede vuza" [History of pedagogical support for the adaptation of foreign students to the socio-cultural environment of the university], *Upravlenie obrazovaniem: teoriya i praktika*, t. 14, № 2-1, pp. 79–88. DOI: 10.25726/o4493-1940-4952-d (in Russian).
22. Timchenko, N. S., & Kochetova, Yu. Yu. (2021). "Koping-strategii v situacii adaptacii inostrannyh studentov k obucheniyu v medicinskom vuze" [Coping strategies for international students adapting to medical school], *Integraciya obrazovaniya*, t. 25, № 3(104), p. 509. DOI: 10.15507/1991-9468.104.025.202103.498-512 (in Russian).
23. Mlinar, K., Mlinarič, T. & Krammer, G. (2026). "Intercultural sensitivity of preservice primary school teachers: insights from a modified intercultural sensitivity scale and interethnic friendship, plurilingualism, and socioeconomic status as key antecedents", *Humanit Soc Sci Commun*, № 13, p. 375. DOI: 10.1057/s41599-026-06707-0 (in English).
24. Gracheva, A. O. (2026). "Regional'nyj komponent kak faktor yazykovoj i sociokul'turnoj adaptacii inostrannyh studentov g. Barnaula" [Regional component as a factor in linguistic and socio-cultural adaptation of foreign students in Barnaul], *Molodezh' – Barnaulu: materialy XXVII gorodskoj nauchno-prakticheskoy konferencii molodyh uchenyh, Barnaul, 01–30 noyabrya 2025 goda*, OOO "Soyuzknig", Komitet po delam molodezhi administracii g. Barnaula, N. Novgorod, pp. 786–788 (in Russian).
25. Estremetskaya, S. Yu. (2026). "Analiz sformirovannosti mezhkul'turnoj kompetencii studentov 1–3 kursov (na primere Instituta filologii i mezhkul'turnoj kommunikacii AltGPU)" [Analysis of the development of intercultural competence in 1st-3rd year students (the case of the Institute of Philology and Intercultural Communication at Altai State

- Pedagogical University)], *Molodezh' – Barnaul: materialy XXVII gorodskoj nauchno-prakticheskoy konferencii molodyh uchenyh, Barnaul, 01–30 noyabrya 2025 goda*, ООО “Soyuzknig, Komitet po delam molodezhi administracii g. Barnaula, N. Novgorod, pp. 790–792 (in Russian).
26. Markina, P. V. (2025). “Strategiya nepreryvnogo obrazovaniya v realizacii programm bakalavriata i magistratury po podgotovke uchitelya-mezhdunarodnika” [Continuous Education Strategy for the Implementation of Bachelor's and Master's Degree Programs for the Training of International Teachers], *Vestnik Altajskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta*, № 3(64), pp. 41–45. DOI: 10.37386/2413-4481-2025-3-41-45 (in Russian).
 27. Mar'ina, O. V., & Vinokurova, M. A. (2025). *Prepodavanie russkogo yazyka kak inostrannogo v usloviyah nepreryvnogo obrazovaniya [Teaching Russian as a Foreign Language in the Context of Continuous Education]: ucheb.-metod. posobie*, Altajskij gosudarstvennyj pedagogicheskij universitet, Barnaul, 119 p. (in Russian).
 28. Mar'ina, O. V. (2025). “Konstruirovaniye modeli professional'noj podgotovki prepodavatelya-mezhdunarodnika” [Designing a model of professional training for an international teacher], *Nepreryvnaya professional'naya podgotovka prepodavatelya-mezhdunarodnika russkogo yazyka kak inostrannogo: problemy, resheniya i perspektivy: sb. st. po itogam Mezhdunar. nauch.-prakt. konf., Barnaul, 01–02 oktyabrya 2025 goda*, Barnaul: Altajskij gosudarstvennyj pedagogicheskij universitet, pp. 36–42 (in Russian).
 29. Shestakov, I. E. (2023). “Adaptatsiya i obuchenie detej-inofonov v sisteme obshchego obrazovaniya Rossijskoj Federacii” [Adaptation and education of children with foreign languages in the general education system of the Russian Federation], *Vestnik Moskovskogo universiteta. Seriya 20. Pedagogicheskoe obrazovanie*, № 3, p. 80. DOI: 10.55959/MSU2073-2635-2023-21-4-75-90 (in Russian).
 30. Halpern, C., & Ozfidan, B. (2024). “Preservice teachers’ cultural competence factors in teacher preparation programs: An explanatory sequential mixed methods study”, *Journal of Multilingual and Multicultural Development*, pp. 1–16. DOI: 10.1080/01434632.2024.2306163 (in English).
 31. Dervin, F. (2022). *Interculturality in Education: A Theoretical and Methodological Toolbox*, Palgrave Macmillan, London, 132 p. (in English).
 32. Hackett, S., Janssen, J., Beach, P. et al. (2023). “The effectiveness of Collaborative Online International Learning (COIL) on intercultural competence development in higher education”, *International Journal of Educational Technology in Higher Education*, vol. 20, Article 5. DOI: 10.1186/s41239-022-00373-3 (in English).
 33. Huertas-Abril, C. A., & Palacios-Hidalgo, F. J. (2024). “Collaborative international online learning for the development of intercultural awareness: An experience with pre-service language teachers”, *Journal for Multicultural Education*, vol. 18, № 1/2, pp. 67–80. DOI: 10.1108/JME-09-2023-0093 (in English).
 34. Uzum, B., Yazan, B., Akayoglu, S., & Keles, U. (2024). “Teacher candidates’ intercultural communication in telecollaboration: Locating acts of positioning in translingual negotiations”, *Journal for Multicultural Education*, vol. 18, № 1/2, pp. 53–66. DOI: 10.1108/JME-09-2023-0096 (in English).
 35. Hammer, M. R., Bennett, M. J., & Wiseman, R. (2003). “Measuring intercultural sensitivity: The intercultural development inventory”, *International Journal of Intercultural Relations*, vol. 27, № 4, pp. 421–443. DOI: 10.1016/S0147-1767(03)00032-4 (in English).

Вклад авторов

М. А. Винокурова – разработка концепции исследования, определение теоретико-методологических оснований, анализ научной литературы, интерпретация результатов мониторинга, формулирование научной новизны и выводов, научное редактирование текста статьи.

А. В. Цынкалова – сбор и систематизация эмпирического материала, проведение контент-анализа открытых информационных ресурсов педагогических вузов, первичная обработка количественных данных, подготовка таблиц, участие в написании разделов статьи.

Contribution of the authors

M. A. Vinokurova – development of the research concept, definition of theoretical and methodological foundations, analysis of scientific literature, interpretation of monitoring results, formulation of scientific novelty and conclusions, scholarly editing of the text of the article.

A.V. Tsynkalova – collection and systematization of empirical material, making content analysis of open information resources of pedagogical universities, primary processing of quantitative data, preparation of tables, participation in writing sections of the article.