

Научная статья

УДК 316.35

DOI: 10.14258/SSI(2025)3–10

## От аномии к рефлексивности: синтез теоретических подходов к изучению социальной адаптации иностранных студентов

Ольга Владимировна Кузнецова

Иркутский государственный университет, Иркутск, Россия; Социологический институт РАН Федерального научно-исследовательского социологического центра Российской академии наук, Санкт-Петербург, Россия, kuznetsova1@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0002-9895-0471>

**Аннотация.** Статья посвящена анализу некоторых ключевых теоретических подходов, в рамках которых возможно изучать механизм социальной адаптации иностранных студентов. Автор рассматривает концепцию аномии Э. Дюркгейма, теорию коммуникативного действия Ю. Хабермаса, теорию структуризации Э. Гидденса и концепцию культурного капитала П. Бурдьё. Основное внимание уделяется важности перехода от пассивного усвоения норм к активному, рефлексивному проекту адаптации, где студенты конструируют собственные стратегии интеграции. Подчеркивается важность коммуникативной компетенции, конвертации культурных капиталов и роли доверия в преодолении барьеров адаптации. На основе сравнительного анализа дается вывод, что наиболее эффективной может быть комплексная модель поддержки иностранных студентов, объединяющая структурные и агентные аспекты адаптации.

**Ключевые слова:** социальная адаптация, иностранные студенты, аномия, коммуникативная компетенция, культурный капитал, рефлексивность

**Для цитирования:** Кузнецова О. В. От аномии к рефлексивности: синтез теоретических подходов к изучению социальной адаптации иностранных студентов // Society and Security Insights. 2025. Т. 8, № 3. С. 177–194. doi: 10.14258/ssi(2025)3–10.

## From Anomie to Reflexivity: Synthesis of Theoretical Approaches to the Study of International Students' Social Adaptation

Olga V. Kuznetsova

Irkutsk State University, Irkutsk, Russia; Sociological Institute of Federal Center of Theoretical and Applied Sociology, Russian Academy of Sciences, St. Petersburg, Russia, kuznetsova1@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0002-9895-0471>

**Abstract.** The article is devoted to the analysis of some key theoretical approaches within which it is possible to study the mechanism of social adaptation of international students. The author examines the concept of anomie by E. Durkheim, the theory of communicative action by

Yu. Habermas, E. Giddens' theory of structuration and P. Bourdieu's concept of cultural capital. The main focus is on the importance of moving from passive assimilation of norms to an active, reflexive adaptation project, where students design their own integration strategies. The article highlights the importance of communicative competence, the conversion of cultural capital, and the role of trust in overcoming barriers to adaptation. On the basis of the comparative analysis it is concluded that a comprehensive model of support for international students that combines structural and agent-based aspects of adaptation can be the most effective.

**Keywords:** social adaptation, international students, anomie, communicative competence, cultural capital, reflexivity

**For citation:** Kuznetsova, O. V. (2025). From Anomie to Reflexivity: Synthesis of Theoretical Approaches to the Study of International Students' Social Adaptation. *Society and Security Insights*, 8(3), 177–194. (In Russ.). doi: 10.14258/ssi(2025)3–10.

## Введение

Феномен академической миграции в условиях глобализованного мира демонстрирует парадоксальную динамику: с одной стороны, цифровые технологии и транснациональные образовательные сети создают беспрецедентные возможности для мобильности, с другой — усложняют процессы социальной адаптации, обнажая некоторую ограниченность классических социологических подходов. Рост глобальной мобильности студентов, цифровая трансформация образовательных практик и усложнение культурных взаимодействий ставят под сомнение возможность изучения механизма социальной адаптации иностранных студентов в рамках одной теоретической парадигмы. Синтез разработанных теоретических подходов к данной проблеме представляется наиболее эффективным ответом на текущие вызовы, при котором высока вероятность использования сильных сторон каждого подхода. Как известно, классические концепции, восходящие к работам французского социолога Э. Дюркгейма, рассматривали адаптацию как процесс усвоения норм и ценностей принимающего общества, где ключевой угрозой выступала аномия — состояние, при котором распад традиционных нормативных систем приводит к маргинализации и девиации (Дюркгейм, 1996; 2025). Однако в современном гипермобильном мире, где образовательные траектории все чаще выстраиваются поверх национальных границ, а цифровые среды создают гибридные пространства взаимодействия, классическая дихотомия «адаптация — аномия» требует существенного пересмотра. Как показывают исследования (Berry, 2005; Ward, Bochner, Furnham, 2008; Wu, Garza, Guzman, 2015; Wang, 2022), современные студенты сталкиваются не столько с полным отсутствием нормативных ориентиров (аномией по Дюркгейму), сколько с необходимостью постоянного выбора между конкурирующими нормативными системами — академическими, национальными, цифровыми, профессиональными.

В условиях позднего модерна адаптация приобретает принципиально иной характер: она становится не пассивным приспособлением, а рефлексивным проектом, в котором студенты активно конструируют стратегии интеграции, стал-

киваясь с новыми формами коммуникации, неравенства накопленных капиталов и цифровых барьеров.

Цель данной статьи — предложить теоретический синтез, преодолевающий некоторые ограничения классических подходов к социальной адаптации через интеграцию четырех ключевых перспектив:

- 1) концепции аномии Э. Дюркгейма, объясняющей кризисы нормативной дезориентации;
- 2) подхода Ю. Хабермаса к анализу коммуникативных практик, раскрывающего роль дискурса в преодолении барьеров адаптации;
- 3) теории структуризации Э. Гидденса, акцентирующей агентность студентов и роль доверия;
- 4) конвертации культурных капиталов П. Бурдье, помогающего избежать механизмов исключения в академической среде.

Действительно, эмпирические исследования последних лет подтверждают, что успешная адаптация требует не только усвоения норм (как у Дюркгейма), но и развития рефлексивности (по Гидденсу) (Edwards, Ye, 2018), коммуникативной компетентности (по Хабермасу) (Liu, 2021; Gurevych, Sira, Kanyuk, Sidun, Syno, & Chernovol, 2022; Arzimova, 2025) и конвертации культурных капиталов (по Бурдье) (Huang, Yoon, 2024; Ma, 2024; Di, 2025). Настоящая работа демонстрирует, что синтез этих подходов позволяет разработать более гибкую модель поддержки иностранных студентов, учитывающую как структурные ограничения, так и их способность к трансформации новых социальных реалий.

### **Методы исследования**

В данной работе применяется теоретико-методологический синтез, объединяющий качественный анализ классических концепций и их современную интерпретацию в контексте академической адаптации. Исследование базируется на следующих методах: критический анализ классических социологических теорий Э. Дюркгейма, Ю. Хабермаса, Э. Гидденса и П. Бурдье с целью выявления их эвристического потенциала и ограничений применительно к современным условиям академической миграции. В работе также проводится систематизация современных эмпирических исследований посредством анализа лонгитюдных и кросс-культурных исследований адаптации иностранных студентов сквозь призму вышеперечисленных теорий.

Автор предлагает оригинальный теоретический синтез концепций Дюркгейма, Хабермаса, Гидденса и Бурдье, объединяя их в интегративную модель социальной адаптации иностранных студентов, которая систематизирует ключевые идеи, выявляет их взаимодополняемость и переводит в практические рекомендации для университетов. Визуализация ключевых взаимосвязей между концепциями представлена в виде таблицы.

### **Результаты**

Первые исследования феномена адаптации в русле социологии, в которых отчетливо прослеживается влияние учений о борьбе за существование и естественном отборе, датируются началом XX в. Говоря об истоках изучения соци-

альной адаптации, мы должны назвать У. Томаса и Ф. Знанецкого, разработавших в книге «Польский крестьянин в Европе и Америке» методологические основы анализа феномена адаптации эмигрантов в новой социокультурной среде. Ученые рассматривали адаптацию через взаимодействие социальных ценностей (характеристики общества) и социальной установки (характеристики личности), тем самым доказывая, что процесс адаптации индивида носит прежде всего социальный характер: адаптируясь, личность усваивает некий социальный опыт (Thomas, Znaniecki, 1927).

Традиционные социологические подходы, восходящие к классическим работам Эмиля Дюркгейма, фокусировались преимущественно на структурных аспектах адаптации, рассматривая ее как процесс постепенного усвоения норм, ценностей и поведенческих паттернов принимающего общества. Концепция социальной интеграции Э. Дюркгейма, разработанная в конце XIX в. в работах «О разделении общественного труда» (1893) и «Самоубийство» (1897), сохраняет свою эвристическую ценность для понимания базовых механизмов адаптации иностранных студентов.

По Э. Дюркгейму адаптация есть приспособление человека к существующим в обществе нормам, их усвоение, что помогает избежать аномии, которая возникает, когда индивид теряет связь с обществом и его ценностями. На индивидуальном уровне адаптация выражается в том, что человек принимает господствующую общественную мораль и осознает свой долг перед обществом. На общественном уровне адаптация выражается в существовании определенных моральных норм, с которыми согласны все члены данного общества. Нормы первичны, человек и его сознание вторичны. Любые отклонения от принятия человеком этих норм являются патологией. Базовым критерием интеграции выступает социальная солидарность (Дюркгейм, 1996).

Дюркгейм выделяет две формы солидарности: механическую и органическую. Первая характерна для небольших, относительно изолированных сообществ с минимальным разделением труда, где все члены выполняют схожие социальные функции. В таких условиях процесс адаптации происходит преимущественно через усвоение единых ценностей, верований и правил поведения, которые транслируются через семейное воспитание, религиозные институты и общинные практики (Дюркгейм, 1996). В современном университетском пространстве ее аналогом можно считать замкнутые национальные диаспоры, которые формируют иностранные студенты для сохранения культурной идентичности. Например, многочисленные работы социального психолога Дж. Берри по аккультурации показывают, что такой тип адаптации, хотя и обеспечивает психологический комфорт в краткосрочной перспективе, затрудняет полноценную интеграцию в принимающее общество и доступ к его ресурсам (Berry, 1992; 1997; 2005).

Современные общества, по Дюркгейму, характеризуются органической солидарностью, возникающей в результате развитого разделения труда и функциональной дифференциации социальных ролей. В этом случае адаптация ин-

дивидов осуществляется преимущественно через освоение профессиональных ролей и специализированных функций, а интеграция обеспечивается сложной системой функциональных взаимозависимостей между различными социальными группами и институтами (Дюркгейм, 1996). Органическая солидарность, возникающая в сложных дифференцированных обществах, основана на взаимодополняемости различий. В этом контексте успешная социальная адаптация иностранного студента предполагает не ассимиляцию, а нахождение своей функциональной ниши в новой социальной системе. Университет как социальный институт играет ключевую роль в обеспечении такой интеграции через систему формальных и неформальных норм. Современные исследования показывают, что студенты, сумевшие установить межкультурные связи при сохранении культурной идентичности, демонстрируют более высокие показатели как академической успеваемости, так и психологического благополучия (Volet, Ang, 1998; Kimmel, Volet, 2010).

Важнейшим интегрирующим фактором у Дюркгейма выступает коллективное сознание (*conscience collective*), понятие, занимающее центральное место в концепции социальной интеграции данного автора и подразумевающее систему общих ценностей, верований, норм и представлений, разделяемых членами общества. Именно социальные институты (в нашем случае университет в первую очередь) транслируют эту систему норм, помогая индивиду адаптироваться. Чем сильнее различия в ценностях, принятых на родине иностранного студента и в принимающей стране, тем сложнее интеграция. Согласно концепции социальной солидарности, процесс социальной адаптации иностранных студентов может быть рассмотрен через призму усвоения норм и ценностей нового академического сообщества (органическая солидарность) и преодоления состояния аномии, возникающего при столкновении с новой нормативной системой.

Теория аномии Дюркгейма как состояния нормативной неопределенности и ценностного вакуума, когда старые нормы и ценности утрачивают свою регулируемую силу, а новые еще не сформировались или не получили всеобщего признания (Дюркгейм, 2025), особенно релевантна для анализа кризисных состояний, переживаемых иностранными студентами при столкновении с принципиально новой академической и социокультурной средой. Многочисленные эмпирические исследования подтверждают, что так называемый «культурный шок», испытываемый многими иностранными студентами в первые месяцы пребывания в новой стране, во многом соответствует пониманию аномии Дюркгейма (Wu, Garza, Guzman, 2015; Presbitero, 2016). Иностранные студенты часто оказываются в состоянии нормативной неопределенности, когда привычные культурные ориентиры теряют силу, а новые еще не усвоены. Это может приводить к маргинализации и девиантному поведению. Действительно, уровень стресса и депрессии среди иностранных студентов зачастую значительно выше, чем среди местных (Yeh, Inose, 2003; Smith, Khawaja, 2011), что опять же согласуется с пониманием аномии французским социологом. При этом современные исследования демонстрируют, что интенсивность этого переживания существенно варьируется в за-

висимости от целого комплекса факторов: культурной дистанции между страной происхождения и страной обучения, индивидуальных характеристик студентов, уровня институциональной поддержки в принимающем университете и других параметров.

Особенно показательны в этом отношении работы, основанные на методологии культурных измерений Гирта Хофстеда (Hofstede, 2011). Они убедительно показывают, что студенты из культур с высокой дистанцией власти (как многие азиатские и ближневосточные страны) испытывают особые трудности при адаптации к более эгалитарным нормам западных университетов, где поощряется критическое мышление, открытая дискуссия между студентами и преподавателями и относительно неформальный стиль академического общения. Эти трудности усугубляются тем, что процесс адаптации часто носит асинхронный характер: если языковые и бытовые навыки осваиваются относительно быстро (в течение нескольких месяцев), то глубинные культурные и академические нормы могут требовать для полноценного усвоения нескольких лет, а иногда и всей образовательной траектории (Кузнецова, Кремнёв, Алексеюк, 2024).

Иностранные студенты часто сталкиваются с характерным нормативным вакуумом, когда привычные правила поведения теряют свою актуальность, а новые еще не усвоены. Концепция аномии помогает объяснить такие распространенные проблемы адаптации, как академическая дезориентация, трудности в понимании неформальных правил академической культуры и конфликты, вызванные различиями в нормативных ожиданиях. В этом контексте особую важность приобретает задача сформировать четкие институциональные механизмы нормативной интеграции, способные минимизировать проявления аномии.

Таким образом, полагаем, что применение подхода Дюркгейма позволяет обозначить несколько ключевых аспектов социальной адаптации иностранных студентов:

- роль университета как нормативной системы, обеспечивающей интеграцию,
- важность промежуточных институтов (студенческие клубы, землячества и др.),
- опасность аномии и пути ее преодоления.

В качестве примера успешного кейса, иллюстрирующего применение теоретических положений Дюркгейма, можно назвать проведение интенсивных вводных курсов, где объясняются академические нормы, правила поведения и культурные особенности России для профилактики аномии у иностранных студентов. Это помогает снизить нормативный вакуум и ускоряет адаптацию.

У Дюркгейма адаптация рассматривается как деятельность, противоположная социальному прогрессу, а личности отводится пассивная роль. Согласно теории коммуникативного действия немецкого философа Юргена Хабермаса, разработанной в фундаментальном труде «Теория коммуникативного действия» (1981), проблемы адаптации иностранных студентов можно рассматривать с иного ракурса. Если Дюркгейм акцентировал нормативно-институциональные аспекты, то Хабермас смещает фокус на процессы межличностного взаимодействия и дискурсивные практики. Соответственно при рассмотрении проблемы адаптации



иностранных студентов сквозь призму теории Хабермаса акцентируется внимание на языковых и дискурсивных аспектах их интеграции в новую академическую среду (Хабермас, 2022).

В рамках этого подхода процесс адаптации предстает не столько как пассивное усвоение готовых норм и правил, сколько как сложный, многоуровневый процесс достижения взаимопонимания в условиях межкультурной коммуникации, требующий от всех участников определенных усилий и компромиссов. Действительно, современные эмпирические исследования убедительно демонстрируют, что владение академическим дискурсом принимающей страны является одним из наиболее значимых факторов успешной адаптации иностранных студентов, причем это касается как устной, так и письменной коммуникации (Wilczewski, Alon, 2022).

Согласно концепции Хабермаса, социальная интеграция осуществляется через рациональный дискурс в публичной сфере. Для иностранных студентов это означает необходимость овладения не только языком, но и специфическими кодами академической и повседневной коммуникации. Так, М. Кортацци и Л. Цзинь показывают, что трудности адаптации часто связаны именно с несовпадением коммуникативных ожиданий, например, различиями в представлениях иностранных студентов о том, каковы форматы участия в семинарских обсуждениях или построении академических текстов (Cortazzi, Jin, 1996).

При этом проблемы языковой адаптации носят многоуровневый и комплексный характер. Если на бытовом уровне многие студенты достигают приемлемого уровня владения языком достаточно быстро (в течение 6–12 месяцев), то академический дискурс с его специфическими жанрами (научные статьи, эссе, исследовательские проекты, устные презентации), нормами аргументации и критериями оценки продолжает оставаться серьезным барьером на протяжении всего периода обучения. Особенно ярко это проявляется в гуманитарных и социальных науках, где успешная академическая интеграция требует не только формальной языковой компетентности, но и глубокого понимания культурного контекста, интеллектуальных традиций и неявных правил научного дискурса. Было обнаружено, что даже студенты с высоким уровнем владения языком обучения часто испытывают значительные трудности при написании академических текстов, поскольку не усвоили в нужном объеме специфические жанровые и стилистические нормы, принятые в конкретной дисциплине и академической культуре (Hyland, 2016).

Многие исследователи подтверждают, что студенты, вовлеченные в различные формы дискуссий и студенческих инициатив, демонстрируют более высокие показатели адаптации (Gareis, 2012). Это согласуется с тезисом Хабермаса о важности коммуникативных практик для социальной интеграции.

Особый интерес представляет концепция Хабермаса об «идеальной речевой ситуации» (Хабермас, 2022). В контексте университетской среды ее можно интерпретировать как создание условий для равноправного участия иностранных студентов в академическом дискурсе. Практическим следствием этого должно стать

- развитие программ языковой поддержки,
- проведение тренингов по межкультурной коммуникации для преподавателей и студентов,
- создание платформ для межкультурного диалога.

Действительно, языковая компетентность, будучи, безусловно, важнейшим фактором успешной адаптации, не является единственным условием эффективной интеграции. Не менее значимыми оказываются понимание специфических дискурсивных норм академического сообщества, способность участвовать в специализированных коммуникативных практиках и доступ к неформальным сетям общения, формирующим подлинную публичную сферу университетской жизни.

Примером успешного использования концепции Хабермаса при адаптации иностранных студентов служит проект, встречающийся во многих российских вузах, — так называемый языковой тандем, при котором иностранные студенты объединяются в пары с местными для взаимного обучения языкам (например, русский-китайский). Они обсуждают академические темы, готовят презентации и участвуют в дебатах. Это создает «идеальную речевую ситуацию» для равноправного диалога.

Хабермас противопоставляет инструментальной рациональности, характерной для системного мира экономики и администрации, коммуникативную рациональность жизненного мира. Это различие между системным и жизненным миром обнаруживается и при рассмотрении проблем адаптации иностранных студентов. Современные университеты как часть «системы» (административные структуры, бюрократические процедуры и др.) часто вступают в противоречие с «жизненным миром» студентов, особенно иностранных, чей культурный фон может существенно отличаться. Это противоречие проявляется в различных аспектах: иностранные студенты могут столкнуться с трудностями с признанием иностранных дипломов и кредитов, бюрократическими барьерами при получении виз и разрешений на работу, их представления об образовательном процессе в принимающей стране могут не совпасть с реальным положением дел.

Энтони Гидденс в своей теории структуриации, изложенной в его знаковой работе «Устроение общества: Очерк теории структуриации» (1984), предлагает принципиально иную перспективу анализа социальной интеграции. Британский социолог преодолевает традиционное противопоставление структуры и действия, показывая их диалектическую взаимосвязь. Согласно Гидденсу, социальные структуры одновременно и ограничивают действие, и делают его возможным, воспроизводясь через практики социальных акторов (Гидденс, 2005). Теория структуриации Э. Гидденса вносит важный концептуальный вклад в понимание социальной адаптации иностранных студентов как активного, рефлексивного проекта, в котором адаптируемые выступают не как пассивные объекты социализации, а как компетентные агенты, способные вырабатывать собственные стратегии интеграции.

Согласно Гидденсу, социальные структуры не просто детерминируют действия индивидов, но и воспроизводятся через эти действия. В контексте нашего исследова-



ния это означает, что иностранные студенты не пассивно адаптируются к новой среде, но активно трансформируют ее, привнося элементы своих культур. Примеры такого взаимного влияния могут включать, например, следующие инициативы:

- создание этнических студенческих ассоциаций,
- изменения в университетской кухне и мероприятиях с учетом традиций тех стран, откуда прибыл наибольший контингент иностранных студентов.

Концепция онтологической безопасности Гидденса (Гидденс, 2005) помогает объяснить, почему нарушение привычных рутин и повседневных практик (от распорядка дня до способов учебной работы и форм социального взаимодействия) становится для многих иностранных студентов источником серьезного стресса и дезориентации.

Современные исследования показывают, что успешная адаптация часто связана с относительно быстрым формированием новых рутинных практик, которые создают ощущение стабильности и предсказуемости в незнакомой культурной и академической среде. Эти практики могут включать как сугубо академические аспекты (режим работы в библиотеке, подготовка к семинарам, написание эссе), так и повседневные (питание, досуг, общение) (Bodycott, 2009). При этом цифровая трансформация высшего образования, резко ускоренная пандемией COVID-19, внесла существенные коррективы в этот процесс. С одной стороны, цифровые технологии, такие как системы дистанционного обучения, университетские мобильные приложения, онлайн-библиотеки, стали важным инструментом адаптации, позволяя иностранным студентам преодолевать пространственные барьеры и получать доступ к необходимым ресурсам. С другой, они создали новые формы цифрового неравенства, когда различия в доступе к технологиям и уровне цифровой грамотности становятся дополнительным фактором дифференциации среди иностранных студентов.

Особое значение в контексте проблем адаптации приобретает концепция рефлексивности Гидденса. Автор пишет, что в условиях позднего модерна индивиды вынуждены постоянно пересматривать свои биографии и идентичности в свете новой информации (Giddens, 1998). Социальная адаптация в этом контексте обеспечивается через механизмы доверия как к персонализированным отношениям, так и к абстрактным системам. Кризис доверия к социальным институтам становится серьезным вызовом для процессов интеграции в современном обществе. Данная концепция представляется значимой в контексте идеи «культурного шока» — иностранные студенты сталкиваются с необходимостью постоянно «пересматривать свою биографию» и рефлексировать относительно своей профессиональной и культурной идентичности, ценностных ориентаций, повседневных практик и привычек. Интересно, что Гидденс уделяет особое внимание доверию как механизму снижения социальной неопределенности. В пространстве университета это проявляется в важности создания для иностранных студентов наставнических программ, тьюторской поддержки, системы прозрачных правил и процедур — наличие доверительных отношений с преподавателями и администрацией значительно облегчает процесс адаптации.

Успешным кейсом по развитию агентности, на наш взгляд, является организация клуба чайных церемоний по инициативе китайских студентов, при этом происходит совмещение традиции с местными форматами мероприятий.

Французский социолог Пьер Бурдьё акцентирует внимание на роли различных форм капитала в жизни индивида. В рамках подхода Бурдьё успешная адаптация индивида к социальным условиям предполагает освоение правил конкретных социальных полей и накопление соответствующих видов капитала — экономического, культурного, социального и символического (Bourdieu, 1986). Все они могут иметь ключевое значение для успешной социальной адаптации:

1. Культурный капитал: языковые навыки, академические компетенции, знание институциональных кодов.

1. Социальный капитал: сети поддержки среди местных студентов, связи с академическими кругами, доступ к информационным ресурсам.

2. Экономический капитал: финансовая обеспеченность, доступ к жилью и инфраструктуре.

3. Символический капитал: признание академических достижений, престиж диплома, культурный статус.

Центральное место в концепции Бурдьё занимает понятие габитуса (Бурдьё, 1998) — системы устойчивых диспозиций, формирующихся в процессе социализации и определяющих способы восприятия и действия индивидов в различных социальных контекстах. Ученый особо подчеркивает значение символического насилия — процесса, посредством которого доминирующие группы навязывают свои представления о мире как естественные и легитимные, что создает структурные барьеры для интеграции маргинализированных.

Полагаем, что концептуальный аппарат П. Бурдьё, особенно его теория культурного капитала и габитуса, предлагает значимый инструментарий для анализа социального неравенства в процессах академической адаптации и для понимания барьеров, с которыми сталкиваются иностранные студенты из разных социальных слоев.

Габитус как система диспозиций, сформированных в исходной культурной среде, часто оказывается неадекватным в новом социальном поле. Яркие примеры этого несоответствия включают различия в образовательных традициях (пассивное vs активное обучение), несовпадение представлений об отношениях по модели студент — преподаватель, разные нормы академической честности и цитирования и др. К примеру, студенты из семей, члены которых привыкли вращаться в академическом сообществе (особенно если оно соответствует традициям принимающей страны), имеют значительные преимущества в адаптации к университетской среде, поскольку их первичная социализация уже сформировала соответствующий габитус.

Особенно ярко это обнаруживается в таких аспектах, как понимание неформальных правил академического сообщества, навыки критической работы с научной литературой, способность к академическому письму и участие в научных дискуссиях. При этом концепция символического насилия помогает понять

более тонкие и зачастую не осознаваемые механизмы исключения, с которыми сталкиваются иностранные студенты, когда их культурные и образовательные капиталы (способы аргументации, стиль мышления, манера самопрезентации) не получают признания и легитимации в новой академической среде. Это может приводить к формированию «двойного габитуса», когда студенты вынуждены вырабатывать разные стратегии поведения в зависимости от контекста — в академической среде, среди соотечественников, в повседневной жизни.

Действительно, проблема «конвертации капиталов» является одной из центральных в процессе адаптации. Так, иностранные студенты могут столкнуться с такими сложностями, как непризнание предыдущих академических достижений, девальвация дипломов определенных университетов, несоответствие языковых сертификатов реальным коммуникативным потребностям и др. Кроме того, студенты из разных стран обладают неравным объемом признаваемого культурного капитала, процесс его конвертации часто сопровождается символическим насилием, а габитус, сформированный в условиях исходной образовательной системы, существенно влияет на выбор индивидуальных стратегий адаптации.

Согласно Бурдье, успешная адаптация требует не только владения академическими знаниями, но и понимания неформальных правил конкретного социального поля. Многие студенты из Китая сталкиваются с тем, что их стиль работы (например, упор на запоминание, а не на дискуссию и критический анализ) не соответствует ожиданиям российских преподавателей. Успешным примером использования теоретических положений Бурдье в ходе адаптации может стать тренинг по конвертированию своего культурного капитала (например, глубокие, детализированные знания азиатских рынков) в часто используемую на занятиях в российских вузах форму (убедительные аргументы в презентации).

### **Обсуждение и заключение**

Таким образом, представляется, что сравнительный анализ четырех вышеперечисленных теоретических подходов позволяет разработать комплексную модель поддержки адаптации иностранных студентов, интегрирующую их ключевые положения (табл.). На институциональном уровне, в русле традиции Э. Дюркгейма, особую важность приобретает формирование четкой нормативной системы и программ ориентации, направленных на профилактику аномических явлений. Коммуникативный уровень, разработанный Ю. Хабермасом, предполагает целенаправленное развитие дискурсивных компетенций, расширение доступа к университетской публичной сфере и поддержку межкультурного общения. В аспекте повседневных практик, акцентируемых Э. Гидденсом, ключевое значение имеют развитие рефлексивности студентов, обучение эффективно использованию доступных ресурсов и построение доверительных отношений в академической среде. Наконец, подход П. Бурдье подчеркивает необходимость признания разнообразия культурных капиталов, целенаправленной поддержки процессов их конвертации и последовательного противодействия различным формам символического насилия.

### Ключевые положения проанализированных подходов

#### Key elements of the analyzed approaches

Критерий	Автор концепции			
	Э. Дюркгейм	Ю. Хабермас	Э. Гидденс	П. Бурдье
Основной фокус анализа	Нормативная система	Коммуникативные практики	Взаимодействие структур и агентности	Распределение капиталов
Ключевые проблемы адаптации	Аномия, нормативный вакуум	Языковые и дискурсивные барьеры	Неэффективное использование ресурсов	Дефицит признаваемого культурного капитала
Факторы успешной адаптации	Усвоение норм академического сообщества	Участие в академическом дискурсе	Развитие рефлексивности и доверия	Накопление и конвертация капиталов
Рекомендации для принимающей стороны	Четкие нормативные ориентиры	Развитие коммуникативных компетенций	Обучение эффективным стратегиям	Признание разнообразия культурных ресурсов
Методы исследования социальной адаптации в рамках концепции	Анализ нормативных систем	Исследование коммуникативных практик	Изучение повседневных стратегий	Анализ структуры капиталов

Следует подчеркнуть, что проведенный сравнительный анализ наглядно демонстрирует взаимодополняющий характер рассмотренных теоретических подходов. Классическая концепция Дюркгейма сохраняет свою ценность для анализа нормативных аспектов интеграции, его концепция аномии убедительно объясняет характерные трудности начального этапа адаптации, когда иностранные студенты сталкиваются с неопределенностью нормативных ожиданий и отсутствием четких поведенческих ориентиров. Однако данный подход оказывается менее чувствительным к коммуникативным и дискурсивным аспектам адаптационного процесса, которые выходят на первый план в условиях академической мобильности.

Теория коммуникативного действия Хабермаса восполняет этот пробел, предлагая незаменимый аналитический инструментарий для исследования языковых и дискурсивных барьеров интеграции. Акцент на публичной сфере и рациональном дискурсе позволяет выявить механизмы включения иностранных студентов в академическое сообщество через участие в специализированных коммуникативных практиках. Однако эта парадигма слабо учитывает материальные аспекты образовательного неравенства и различия в ресурсной обеспеченности студентов, что ограничивает ее объяснительные возможности.

Теория структуризации Гидденса преодолевает это ограничение, рассматривая адаптацию как процесс взаимодействия структурных возможностей и агентности самих студентов. Концепция рефлексивного проекта самоидентификации

особенно важна для понимания того, как иностранные студенты выстраивают стратегии интеграции в условиях новой культурной среды. Тем не менее этот подход недостаточно учитывает символическое измерение образовательного неравенства, которое становится центральным в теории Бурдьё.

В свою очередь, концепция культурного капитала и габитуса Бурдьё вносит решающий вклад в анализ скрытых механизмов образовательной селекции и символического насилия, с которыми сталкиваются иностранные студенты. Однако ее акцент на структурном воспроизводстве неравенства может приводить к недооценке трансформационного потенциала академической мобильности и возможностей конвертации различных форм капитала.

Комплексное применение этих подходов в исследованиях и практической работе с иностранными студентами позволяет преодолеть ограничения каждой отдельной теории и создать более целостную модель анализа адаптации иностранных студентов, что может позволить разрабатывать более эффективные стратегии их поддержки на всех уровнях — от институционального до индивидуального. Представляется, что предложенная в статье интегративная модель, объединяющая подходы Дюркгейма, Хабермаса, Гидденса и Бурдьё, может быть реализована в университетах России через следующие конкретные меры:

1. Нормативная интеграция, подразумевающая разработку многоэтапных программ адаптации, которые будут включать, например, такие модули, как «Введение в академические нормы и правила университета», «Знакомство с культурными и правовыми нормами страны» и др., а также осуществление поддержки иностранных студентов через промежуточные институты — клубы по интересам и землячества, кураторство со стороны местных студентов (так называемые программы «buddy system»).

2. Развитие коммуникативной компетенции, заключающееся в языковой поддержке посредством организации интенсивных курсов русского языка с акцентом на академический дискурс, тренингов по межкультурной коммуникации для преподавателей и студентов, онлайн-форумов для обсуждения академических и бытовых вопросов.

3. Развитие рефлексивности с помощью проведения для студентов воркшопов по самоанализу и планированию карьеры, обучения их вести дневники адаптации для фиксации личного прогресса.

4. Работа с культурным капиталом посредством включения элементов культур студентов в учебный процесс, использования механизма нострификации дипломов, полученных на Родине.

## СПИСОК ИСТОЧНИКОВ

Бурдьё П. Структура, габитус, практика // Журнал социологии и социальной антропологии. 1998. Т. I, № 2. С. 44–59.

Гидденс Э. Устроение общества: Очерк теории структуризации. 2-е изд. М.: Академический Проект, 2005. 528 с.

Дюркгейм Э. О разделении общественного труда. М.: Канон, 1996. 432 с.

Дюркгейм Э. Самоубийство. Социологический этюд. М.: Юрайт, 2025. 316 с.

Кузнецова О. В., Кремнёв Е. В., Алексеюк С. Е. Сравнительный анализ ценностных ориентаций китайских и российских студентов в отношении обучения в контексте теории культурных измерений Г. Хофстеде // *Society and Security Insights*. 2024. Т. 7, № 3. С. 109–126.

Хабермас Ю. Теория коммуникативной деятельности. М.: Весь мир, 2022. 577 с.

Arzimova S. Formation of Communicative Competence in Foreign Students at the Initial Stage of Learning Russian as a Foreign Language // *Law Economics and Society*. 2025. Vol. 5, no. 12. P. 12–22.

Berry J. W. Acculturation and Adaptation in a New Society // *International Migration*. 1992. No. 30. P. 69–85.

Berry J. W. Immigration, acculturation, and adaptation // *Applied Psychology International Review*. 1997. Vol. 46. P. 5–34.

Berry J.W. Living successfully in two cultures // *International Journal of Intercultural Relations*. 2005. Vol. 29. P. 697–712.

Bodycott P. Choosing a higher education study abroad destination // *Journal of Research in International Education*. 2009. No. 8. P. 349–373.

Bourdieu P. The Forms of Capital // *Handbook of Theory and Research for the Sociology of Education*, ed. by J. G. Richardson. New York: Greenwood Press, 1986. P. 241–258.

Cortazzi M., Jin L. Cultures of learning: Language classrooms in China // *Society and the language classroom*, ed. by H. Coleman. Cambridge: Cambridge University Press, 1996. P. 169–206.

Di Y. Micro-Ethnography Study: Effect of Home Habitus, and Western Cultural Capital on Foreign Students' Small Group Discussion Experience // *Scientific and Social Research*. 2025. Vol. 7. Iss. 2. P. 115–121.

Edwards V., Ye Y. A sociological exploration of the impact of study abroad on international PhD students' self-identity // *Journal of Intercultural Communication*. 2018. Vol. 18, no. 2. P. 1–15.

Gareis E. Intercultural Friendship: Effects of Home and Host Region // *Journal of International and Intercultural Communication*. 2012. Vol. 5, no. 4. P. 309–328.

Gurevych R., Sira L., Kanyuk O., Sidun L., Syno V., & Chernovol O. Formation of Communicative Competence of Foreign Students in Conditions of Distance Learning // *Revista Românească pentru Educație Multidimensională*. 2022. Vol. 14, no. 2. P. 500–512.

Hofstede G. Dimensionalizing Cultures: The Hofstede Model in Context // *Online Readings in Psychology and Culture*. 2011. Vol. 2. № 1. P. 45–66.

Huang J., Yoon D. Cultural Capital and the Transnational Mobility of Asian Middle-Class Students to Germany // *SAGE Open*. January-March 2024. P. 1–12.



- Hyland K. Teaching and Researching Writing (3rd ed.). London: Routledge, 2016. 314 p.
- Kimmel K., Volet S. University Students' Perceptions of and Attitudes Towards Culturally Diverse Group Work // *Journal of Studies in International Education*. 2010. Vol. 16, no. 2. P. 157–181.
- Liu C. The Application of Habermas' Theory of Communication Action to the Work of College's Counselors // *Frontiers in Educational Research*. 2021. Vol. 4. Iss. 9. P. 90–95.
- Ma R. Habitus and Cultural Capital in Higher Education: Chinese Students' Academic and Cultural Adaptation at UK Universities // *Transactions on Social Science, Education and Humanities Research*. 2024. Vol. 7. P. 126–133.
- Presbitero A. Culture shock and reverse culture shock: The moderating role of cultural intelligence in international students' adaptation // *International Journal of Intercultural Relations*. 2016. Vol. 53. P. 28–38.
- Smith R. A., Khawaja N. G. A review of the acculturation experiences of international students // *International Journal of Intercultural Relations*. 2011. No. Vol. 35, no. 6. P. 699–713.
- Thomas W. I., Znaniecki F. The Polish Peasant in Europe and America. Vol. 1. New York: Alfred A Knopf. 1927. 1115 p.
- Volet S. E., Ang G. Culturally mixed groups on international campuses: An opportunity for intercultural learning // *Higher Education Research and Development*. 1998. Vol. 17, no. 1. P. 5–23.
- Wang D. The Cross-Cultural Academic Adaptation of Chinese Students in an American University: Academic Challenges, Influential Factors and Coping Strategies // *Research in Social Sciences*. 2022. Vol. 5, no. 1. P. 43–53.
- Ward C., Bochner S., Furnham A. The psychology of culture shock (2<sup>nd</sup> ed.). London: Routledge, 2008. 372 p.
- Wilczewski M., Alon I. Language and communication in international students' adaptation: a bibliometric and content analysis review // *Higher Education*. 2022. Vol. 85, no. 4. P. 1–22.
- Wu H., Garza E., Guzman N. International Student's Challenge and Adjustment to College // *Education Research International*. 2015. Vol. 20. P. 1–9.
- Yeh C. J., Inose M. International students' reported English fluency, social support satisfaction, and social connectedness as predictors of acculturative stress // *Counselling Psychology Quarterly*. 2003. Vol. 16, no. 1. P. 15–28.

## REFERENCES

- Bourdieu, P. (1998). Structure, Habitus, and Practice. *Journal of Sociology and Social Anthropology*, 1(2), 44–59. (In Russ.)
- Giddens, A. (2005). *The Constitution of Society. Outline of the Theory of Structuration*. 2nd ed. Moscow: Academic Project. (In Russ.)
- Durkheim, E. (1996). *The Division of Labor in Society*. Moscow: Canon. (In Russ.)

- Durkheim, E. (2025). *Suicide: A Study in Sociology*. Moscow: Yurajt. (In Russ.)
- Kuznetsova, O. V., Kremnev, E. V., Alexeyuk, S. E. (2024). Comparative analysis of Chinese and Russian students value orientations in relation to learning in the context of G. Hofstede theory of cultural dimensions. *Society and Security Insights*, 7(3), 109–126. (In Russ.)
- Habermas, J. (2022). *Theory of communicative action*. Moscow: Ves' mir. (In Russ.)
- Arzimova, S. (2025). Formation of Communicative Competence in Foreign Students at the Initial Stage of Learning Russian as a Foreign Language. *Law Economics and Society*, 5(12), 12–22.
- Berry, J. W. (1992). Acculturation and Adaptation in a New Society. *International Migration*, 30, 69–85.
- Berry, J. W. (1997). Immigration, acculturation, and adaptation. *Applied Psychology International Review*, 46, 5–34.
- Berry, J.W. (2005). Living successfully in two cultures. *International Journal of Intercultural Relations*, 29, 697–712.
- Bodycott, P. (2009). Choosing a higher education study abroad destination. *Journal of Research in International Education*, 8, 349–373.
- Bourdieu, P. (1986). The Forms of Capital. In: Richardson, J. G. (ed.) *Handbook of Theory and Research for the Sociology of Education*. (pp. 241–258). New York: Greenwood Press.
- Cortazzi, M., Jin, L. (1996). Cultures of learning: Language classrooms in China. In: Coleman H. (ed.) *Society and the language classroom*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Di, Y. (2025). Micro-Ethnography Study: Effect of Home Habitus, and Western Cultural Capital on Foreign Students' Small Group Discussion Experience. *Scientific and Social Research*, 7(2), 115–121.
- Edwards, V., Ye, Y. (2018). A sociological exploration of the impact of study abroad on international PhD students' self-identity. *Journal of Intercultural Communication*, 18(2), 1–15.
- Gareis, E. (2012). Intercultural Friendship: Effects of Home and Host Region. *Journal of International and Intercultural Communication*, 5(4), 309–328.
- Gurevych, R., Sira, L., Kanyuk, O., Sidun, L., Syno, V., & Chernovol, O. (2022). Formation of Communicative Competence of Foreign Students in Conditions of Distance Learning. *Revista Românească pentru Educație Multidimensională*, 14 (2), 500–512.
- Hofstede, G. (2011). Dimensionalizing Cultures: The Hofstede Model in Context. *Online Readings in Psychology and Culture*, 2(1), 45–66.
- Huang, J., Yoon, D. (2024). Cultural Capital and the Transnational Mobility of Asian Middle-Class Students to Germany. *SAGE Open*, January-March, 1–12.
- Hyland, K. (2016). *Teaching and Researching Writing* (3rd ed.). London: Routledge.

- Kimmel, K., Volet, S. (2010). University Students' Perceptions of and Attitudes Towards Culturally Diverse Group Work. *Journal of Studies in International Education*, 16(2), 157–181.
- Liu, C. (2021). The Application of Habermas' Theory of Communication Action to the Work of College's Counselors. *Frontiers in Educational Research*, 4(9), 90–95.
- Ma, R. (2024). Habitus and Cultural Capital in Higher Education: Chinese Students' Academic and Cultural Adaptation at UK Universities. *Transactions on Social Science, Education and Humanities Research*, 7, 126–133.
- Presbitero, A. (2016). Culture shock and reverse culture shock: The moderating role of cultural intelligence in international students' adaptation. *International Journal of Intercultural Relations*, 53, 28–38.
- Smith, R. A., Khawaja, N. G. (2011). A review of the acculturation experiences of international students. *International Journal of Intercultural Relations*, 35(6), 699–713.
- Thomas, W. I., Znaniecki, F. (1927). *The Polish Peasant in Europe and America. Vol. 1*. New York: Alfred A Knopf.
- Volet, S. E., Ang, G. (1998). Culturally mixed groups on international campuses: An opportunity for intercultural learning. *Higher Education Research and Development*, 17(1), 5–23.
- Wang, D. (2022). The Cross-Cultural Academic Adaptation of Chinese Students in an American University: Academic Challenges, Influential Factors and Coping Strategies. *Research in Social Sciences*, 5(1), 43–53.
- Ward, C., Bochner, S., Furnham, A. (2008). *The psychology of culture shock* (2<sup>nd</sup> ed.). London: Routledge.
- Wilczewski, M., Alon, I. (2022). Language and communication in international students' adaptation: a bibliometric and content analysis review. *Higher Education*, 85(4), 1–22.
- Wu, H., Garza, E., Guzman, N. (2015). International Student's Challenge and Adjustment to College. *Education Research International*, 20, 1–9.
- Yeh, C. J., Inose, M. (2003). International students' reported English fluency, social support satisfaction, and social connectedness as predictors of acculturative stress. *Counseling Psychology Quarterly*, 16(1), 15–28.

## ИНФОРМАЦИЯ ОБ АВТОРЕ / INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

Ольга Владимировна Кузнецова — канд. филол. наук, доцент, декан факультета иностранных языков, заведующий кафедрой регионоведения АТР, руководитель сектора трансрегионализации Научно-исследовательского центра трансдисциплинарной регионологии Азиатско-Тихоокеанского региона факультета иностранных языков Иркутского государственного университета, г. Иркутск, Россия; ассоциированный научный сотрудник Российско-китайского центра междисциплинарных исследований, Социологический институт РАН — филиал Фе-

дерального научно-исследовательского социологического центра Российской академии наук, г. Санкт-Петербург, Россия.

Olga V. Kuznetsova — Cand. Sci. (Philology), Associate Professor, Dean of the Faculty of Foreign Languages, Head of the Department of Asia-Pacific Regional Studies, Head of the Transregionalization Sector of the Research Center for Transdisciplinary Regionology of Asia Pacific, Faculty of Foreign Languages, Irkutsk State University, Irkutsk, Russia; Associate Researcher of the Russian-Chinese Center for Interdisciplinary Studies, Sociological Institute, Sociological Institute of RAS, a Branch of the Federal Center of Theoretical and Applied Sociology of the Russian Academy of Sciences, Saint Petersburg, Russia.

Статья поступила в редакцию 30.06.2025;  
одобрена после рецензирования 08.08.2025;  
принята к публикации 08.08.2025.  
The article was submitted 30.06.2025;  
approved after reviewing 08.08.2025;  
accepted for publication 08.08.2025.