

Сайганова Екатерина Геннадьевна

Почетный работник высшего профессионального

образования Российской Федерации,

канд. психол. наук, доцент, доцент

ФГБОУ ВО «Российская академия народного хозяйства

и государственной службы при Президенте РФ»

г. Москва

DOI 10.31483/r-153204

ФИЗИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ ВУЗА КАК «ПЛОЩАДКА» МЕЖКУЛЬТУРНОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ

Аннотация: автор статьи подчеркивает, что в условиях интернационализации высшего образования актуализируется проблема социокультурной адаптации и интеграции иностранных студентов. Целью исследования является выявление потенциала обязательных занятий по физическому воспитанию в вузе как уникальной площадки для позитивного межкультурного взаимодействия. В статье обосновывается гипотеза о том, что смешанные, по культурному признаку, группы на занятиях по дисциплинам физической культуры, в силу специфики деятельности, создают условия для формирования общих норм общения, позитивных стилей взаимодействия и конструктивной групповой динамики. В рамках исследования был проведен педагогический эксперимент с участием 120 студентов (60 российских и 60 иностранных из стран СНГ, Азии). Делается вывод, что дисциплины по физической культуре при соответствующем методическом обеспечении трансформируются из сугубо оздоровительно-тренировочных дисциплин в эффективный инструмент мягкой межкультурной адаптации и формирования инклюзивной образовательной среды вуза.

Ключевые слова: физическое воспитание, межкультурное взаимодействие, иностранные студенты, групповая динамика, интеграция, образовательная среда вуза.

Активная интернационализация российского высшего образования, соответствующая глобальным трендам, привела к значительному увеличению контингента иностранных студентов. Согласно данным Министерства науки и высшего образования Российской Федерации, их численность превышает 350 тысяч человек, представляющих более 200 стран. Однако количественный рост остро ставит вопрос о качественной интеграции, преодолении явной и скрытой сегрегации в студенческой среде. Иностранные студенты, особенно из стран дальнего зарубежья, часто сталкиваются с комплексом проблем: культурный шок, языковой барьер, социальное одиночество, что негативно сказывается на академической успеваемости и психологическом благополучии. Традиционные академические форматы (лекции, семинары) в силу своей структурированности и ориентации на индивидуальные достижения редко способствуют установлению неформальных кросс-культурных связей. Стихийно же складывающиеся сообщества часто формируются по принципу культурной и языковой близости, воспроизводя, так называемые, этнические анклавы внутри вуза. В этом контексте поиск институциональных площадок, способных стать катализатором естественного и позитивного межкультурного обмена, является стратегической задачей.

Данная проблематика напрямую соотносится с рядом ключевых документов. На международном уровне это, прежде всего, Цели устойчивого развития ООН (ЦУР 4 – Качественное образование, ЦУР 10 – Уменьшение неравенства) [15], а также концепция «образования в духе глобальной гражданственности» ЮНЕСКО [16]. На национальном уровне Стратегия международного сотрудничества в сфере образования и науки до 2030 года акцентирует важность не только привлечения, но и комфортной интеграции иностранных обучающихся [11]. Федеральные государственные образовательные стандарты высшего образования (ФГОС ВО) третьего поколения закрепляют универсальные компетенции, связанные с командной работой (УК-6) и межкультурным взаимодействием (УК-7) [14]. Приказ Минобрнауки России от 06.04.2021 №245 «Об утверждении Порядка организации и осуществления образовательной деятельности по образовательным программам высшего образования – программам

бакалавриата, программам специалитета, программам магистратуры» обязывает вузы создавать условия для адаптации иностранных граждан [10]. Таким образом, вуз несет не только образовательную, но и социальную ответственность за создание инклюзивной среды, что требует поиска конкретных педагогических инструментов.

Проблемы адаптации и интеграции иностранных студентов являются предметом изучения педагогики, психологии и социологии. В работах российских исследователей (Р.Ф. Ахтариева, В.Г. Крысько, Р.Р. Шапирова) подробно рассматриваются психологические механизмы межкультурной коммуникации, этапы адаптации и феномен аккультурационного стресса [1; 2; 7]. В теории физической культуры (Л.И. Лубышева, В.И. Столяров) глубоко раскрыты ее социально-педагогические функции: социализирующая, коммуникативная, интегративная [8; 13]. Тем не менее, эти два мощных исследовательских потока пересекаются недостаточно. Большинство исследований по интеграции иностранных студентов фокусируется на языковых курсах, тьюторском сопровождении или культурно-массовых мероприятиях, оставляя за рамками анализ потенциала обязательных учебных дисциплин [3–6; 9; 12].

Зарубежные исследования (K. Kavanagh, J. Ljunggren; R.R. Sands; S.L. Jacobson) чаще обращаются к спорту высших достижений или добровольным спортивным клубам как к инструменту интеграции мигрантов [17–21]. Однако специфика обязательных занятий по физическому воспитанию в вузе как пространства с изначально смешанным составом, объединенным общей учебной задачей, изучена слабо. Практически не исследован вопрос о том, как в рамках дисциплин по физической культуре стихийно или целенаправленно формируются нормы общения, стили взаимодействия и какая групповая динамика возникает в поликультурных группах. Существует явный пробел в исследованиях, посвященных методическому моделированию занятий по физическому воспитанию как технологии профилактики изоляции и конфликтов на межкультурной почве.

Актуальность настоящего исследования обусловлена тремя ключевыми противоречиями: 1) между декларируемой целью создания инклюзивной среды в

вузе и отсутствием системных, встроенных в учебный процесс механизмов ее реализации; 2) между высоким интегративным потенциалом физического воспитания, основанным на универсальности языка тела и совместной деятельности, и его традиционной ориентацией преимущественно на физиологический и нормативный компоненты; 3) между потребностью в оперативной социокультурной адаптации иностранных студентов и фрагментарностью, эпизодичностью существующих внеучебных форм работы.

Практическая значимость исследования заключается в следующем.

1. Предоставление администрации и учебно-методическим управлениям вуза конкретного, экономичного и эффективного инструмента интеграционной политики, встроенного в существующее расписание.

2. Разработка научно обоснованных методических рекомендаций для преподавателей кафедр физического воспитания, направленных на развитие их межкультурной компетентности и навыков управления разнородными группами.

3. Создание модели организации учебного процесса по дисциплине «Физическая культура», трансформирующей ее из «обязательной повинности» в значимую «площадку» для развития soft skills межкультурного взаимодействия у всех студентов.

4. Снижение рисков межэтнической напряженности в студенческой среде через создание позитивного опыта кооперации на ранних этапах обучения.

Цель исследования: выявить, теоретически обосновать и экспериментально проверить педагогические условия и механизмы, при которых занятия по физическому воспитанию в вузе становятся эффективной площадкой для позитивного межкультурного взаимодействия, профилактики изоляции и конфликтов.

В данном эмпирическом исследовании стояли следующие задачи.

1. Проанализировать стихийно складывающиеся нормы общения и стили взаимодействия в моно- и поликультурных группах на занятиях ФВ.

2. Исследовать динамику социально-психологических показателей (социальная дистанция, межгрупповая тревожность, удовлетворенность взаимодействием) в ходе формирующего эксперимента.

3. Разработать и апробировать структурно-содержательную модель занятия ФВ, ориентированную на формирование общих целей и кооперативных норм в смешанных группах.

4. На основе результатов сформулировать методические принципы работы преподавателя ФВ в условиях культурного разнообразия студенческой группы.

Исследование проводилось на кафедре физической культуры Российской академии народного хозяйства и государственной службы при президенте Российской Федерации в течение нечетного семестра 2023/2024 учебного года.

Выборка состояла из 120 студентов 1–2 курсов, разделенных на 4 учебные группы по 30 человек. Две группы составили экспериментальную выборку ($n=60$): в них были целенаправленно сформированы смешанные подгруппы по 5–6 человек (50% российских студентов, 50% иностранных из стран СНГ, Китая, Вьетнама). Две другие группы составили контрольную выборку ($n=60$), где разделение на подгруппы для практических занятий происходило стихийно, что привело к фактическому самообособлению по этнокультурному признаку.

Методы сбора данных:

1. *Включенное наблюдение с использованием разработанного протокола.* Фиксировались: инициация контакта, частота и характер невербальной коммуникации (жесты одобрения, поддержки), уровень кооперации в командных заданиях, конфликтные эпизоды. Наблюдение проводилось на 12 занятиях в каждой группе.

2. Анкетирование:

– модифицированная шкала социальной дистанции Э. Богардуса (в начале и конце семестра);

– опросник удовлетворенности групповым взаимодействием (по 5-балльной шкале Ликерта);

– анкета для выявления уровня межгрупповой тревожности.

3. *Метод экспертных оценок:* 4 преподавателя кафедры физической культуры, ведущие занятия в данных группах, заполняли оценочные листы по

параметрам «сплоченность подгруппы», «вовлеченность иностранных студентов», «соблюдение норм Fair Play».

4. *Статистическая обработка*: данные обрабатывались с использованием t-критерия Стьюдента для зависимых и независимых выборок в программе IBM SPSS Statistics 23. Достоверными считались различия при $p \leq 0,05$.

Организация эксперимента. В экспериментальной группе была внедрена специальная программа, построенная на принципах кооперативного обучения и adventure education.

Блок 1 (адаптационный): эстафеты и игры с минимальной вербальной составляющей, но требующие взаимопомощи («Препятствия с проводником», «Синхронные действия»).

Блок 2 (командный): изучение элементов спортивных игр (волейбол, баскетбол) с акцентом на тактику, где успех зависит от слаженности, а не от индивидуального мастерства. Введение ролей в команде.

Блок 3 (проектный): подготовка и презентация смешанными подгруппами комплекса упражнений из своих национальных культурных традиций (например, элементы ушу, народные игры).

В контрольной группе занятия проводились по стандартной программе с преобладанием индивидуально-ориентированных нормативов (бег, прыжки, гимнастика) и командных игр без акцента на смешанный состав.

Проанализируем динамику социальной дистанции и межгрупповой тревожности. Результаты замеров представлены в таблицах 1 и 2.

Таблица 1

Динамика показателей социальной дистанции (баллы)

Группа	Социальная дистанция (до)	Социальная дистанция (после)	Достоверность различий (p)
ЭГ (n=60)	3.8 ± 0.4	2.1 ± 0.3	$p < 0.001$
КГ (n=60)	3.7 ± 0.5	3.5 ± 0.4	$p = 0.082$

Таблица 2

Динамика показателей межгрупповой тревожности (баллы)

Группа	Межгрупповая тревожность (до)	Межгрупповая тревожность (после)	Достоверность различий (p)
ЭГ (n=60)	4.2 ± 0.5	2.3 ± 0.4	p < 0.001
КГ (n=60)	4.1 ± 0.6	3.9 ± 0.5	p = 0.104

Полученные данные наглядно демонстрируют эффективность целенаправленной организации взаимодействия. В экспериментальной группе зафиксировано статистически значимое сокращение социальной дистанции и снижение уровня тревожности. Это можно объяснить действием механизмов, описанных в теории контакта Г. Олпорта. Совместная деятельность на занятиях в экспериментальной группе соответствовала ключевым условиям, уменьшающим предубеждения: наличие общей цели, например, успех команды, необходимость кооперации для ее достижения, формальное равенство статусов в рамках правил игры и поддержка авторитетного лица, например, преподавателя. В контрольной группе, где контакт был стихийным и неструктурированным, эти условия не выполнялись, и изначальные установки сохранились. Важно отметить, что снижение тревожности является фундаментальным фактором, так как именно тревога в ожидании межкультурного контакта часто провоцирует избегание, стереотипизацию и конфликт.

Интересные результаты проявились в формировании общих норм общения. Наблюдение выявило качественную разницу в коммуникативных процессах. В контрольной группе коммуникация, если и возникала за пределами мононациональных микрогрупп, носила формальный, ситуативный характер, например, краткие реплики о правилах, передаче мяча. В экспериментальной группе уже к середине семестра сформировался уникальный гибридный коммуникативный код. Он включал следующие, так называемые, пласты.

Невербальный пласт: универсальные жесты поддержки, например, поднятый большой палец, хлопок по плечу, выработанные командные сигналы, например, поднятая рука – требование паса в баскетболе.

Вербальный пласт: упрощенный смешанный лексикон из русских, английских и даже заимствованных из национальных языков слов-команд, например, «давай», «пас», «go», «кия/快!». Этот код был продуктом совместного творчества группы для решения конкретной задачи, что делало его своим и принимаемым всеми.

Нормативный пласт: быстро установилась и соблюдалась норма «объяснять действием», если словесное объяснение было непонятно. Это смещало фокус с дефицита языка на креативность в демонстрации.

Этот процесс является живой иллюстрацией теории социального конструктивизма: новая, разделяемая всеми членами микрогруппы реальность, в виде норм общения, конструировалась в процессе совместной деятельности.

Эволюция стилей взаимодействия и групповая динамика по оценкам экспертов и данных наблюдений позволили проследить четкую динамику в экспериментальной группе, которая коррелирует с моделью группового развития Б. Такмена.

Формирование (1–2 недели): настороженность, вежливость, поиск своих «земляков». Преподаватель как активный организатор.

Штормирование (3–4 недели): возникновение первых трений из-за разных интерпретаций правил, уровня агрессии в игре, инициативы. Кризис преодолевался через вмешательство преподавателя, который актуализировал общую цель и переводил конфликт в плоскость тактического обсуждения, например: «Как нам лучше действовать?».

Нормирование (5–8 недели): выработка собственных правил взаимодействия, описанных выше. Появление лидеров ситуативного типа не по национальности, а по спортивной компетентности в конкретном задании. Резкий рост неформального общения.

Функционирование (9–12 недели): эффективная кооперация, просоциальное поведение, например, помощь отстающему, независимо от его происхождения, позитивные эмоциональные связи. Команда решала задачи автономно.

В контрольной группе динамика была вялой, группа оставалась на стадии «псевдоформирования», представляя собой конгломерат не связанных между собой микрогрупп.

Несколько слов о профилактике изоляции и конфликтов. Количественно в контрольной группе было зафиксировано меньше открытых конфликтов, то есть ноль против двух в экспериментальной группе на этапе «штормирования». Однако качественный анализ показывает, что в контрольной группе имела место хроническая пассивная изоляция иностранных студентов, что является более деструктивным и устойчивым явлением. В экспериментальной группе же два конфликта были продуктивными, так как привели к выработке общих правил и углубили взаимопонимание. Удовлетворенность взаимодействием в экспериментальной группе выросла с 2,5 до 4,3 баллов, что свидетельствует о позитивном эмоциональном фоне, который является лучшей профилактикой будущих конфликтов. Практическая значимость этого вывода заключается в переосмыслении роли преподавателя: его задача не в том, чтобы любой ценой избежать столкновений мнений, а в том, чтобы управлять этим процессом и переводить его в конструктивное русло.

Обобщающая схема влияния модели организации занятий на межкультурное взаимодействие представлена на рисунке 1.



Рис. 1. Механизм влияния модели организации занятий по дисциплинам физической культуры на межкультурную интеграцию

Таким образом, результаты подтверждают, что физическое воспитание может выступить мощным интеграционным ресурсом, но не автоматически, а лишь при специальном педагогическом проектировании, которое превращает формально смешанную группу в реально функционирующую межкультурную команду.

Современный вуз, стремящийся к созданию подлинно интернациональной и инклюзивной среды, не может ограничиваться пассивным ожиданием стихийной интеграции студентов. Обязательные занятия по физическому воспитанию представляют собой уникальную, но недооцененную системную «площадку» для решения этой задачи. Их потенциал обусловлен самой природой совместной двигательной активности, которая минимизирует значение языкового барьера, предоставляет немедленную обратную связь и требует координации действий для достижения понятного результата.

Проведенное исследование доказало, что стихийная организация занятий в условиях культурно разнородной группы не только не способствует интеграции, но может консервировать существующие границы, приводя к пассивной изоляции иностранных студентов. Эффективность достигается только при целенаправленном педагогическом вмешательстве, основанном на формировании поликультурных рабочих альянсов (микрогрупп, команд) и подборе содержания, объективно требующего кооперации (взаимозависимые задачи, проекты).

Ключевыми социально-психологическими механизмами, запускаемыми в такой модели, являются: создание суперординарной цели, достижимой только совместными усилиями; снижение межгрупповой тревожности через повторяющийся позитивный опыт кооперативного контакта; естественное конструирование общих, гибридных норм коммуникации, что формирует чувство групповой принадлежности нового типа «мы – команда»; прохождение группой всех этапов развития, включая продуктивное разрешение неизбежных на начальном этапе разногласий.

Практическая реализация данных выводов требует пересмотра подходов к работе кафедр физического воспитания. Замечательно было бы включение в программы повышения квалификации преподавателей физического воспитания

модулей по основам межкультурной коммуникации, конфликтологии и технологиям командообразования. Не лишне бы была разработка и внедрение в рабочие учебные программы по дисциплинам физической культуры специального интеграционного модуля, рассчитанного на первый семестр обучения, с четким методическим обеспечением. А также возможен и учет интеграционного эффекта при оценивании работы преподавателя и кафедры в целом, наряду с традиционными показателями посещаемости и выполнения нормативов.

В более широком смысле, дисциплины по физической культуре должны быть переосмыслены как полноценный субъект воспитательной и социальной политики вуза. Из дисциплин, отвечающих преимущественно за физиологическое состояние, они могут и должны трансформироваться в активного агента формирования межкультурной компетентности, социального доверия и инклюзивной корпоративной культуры высшей школы. Это превращает их из периферийных в одни из ключевых дисциплин, способствующих достижению стратегических целей интернационализации высшего образования в России.

Список литературы

1. Ахтариева Р.Ф. Социокультурная адаптация иностранных студентов при обучении в вузе / Р.Ф. Ахтариева, Р.Р. Шапирова // Современный ученый. – 2021. – №6. – С. 115–120. EDN HRAATH

2. Ахтариева Р.Ф. Аккультурационные процессы в адаптации иностранных студентов при обучении в вузе в поликультурной среде / Р.Ф. Ахтариева, А.Р. Рахманова, Р.Р. Шапирова // Вектор науки Тольяттинского государственного университета. Серия: педагогика, психология. – 2022. – №3(50). – С. 9–15. DOI 10.18323/2221-5662-2022-3-9-15. EDN FVAMMU

3. Цифровая экосистема педагогического сопровождения адаптации иностранных студентов: интеграция искусственного интеллекта и кросс-культурных практик в образовательной среде современного университета / О.И. Башеров, Ю.М. Мухина, И.Н. Сведенцова [и др.] // Управление образованием: теория и практика. – 2025. – №3-1. – С. 89–102. DOI 10.25726/15881-5050-5715-с. EDN HKGMUL

4. Галоян М.С. Социально-психологические факторы адаптации иностранных студентов в российских вузах / М.С. Галоян // Социальная психология: вопросы теории и практики: материалы IX Междунар. науч.-практ. конф. памяти М.Ю. Кондратьева (Москва, 15–16 мая 2024 г.). – М.: МГППУ, 2024. – С. 151–154. EDN IBBFPS.
5. Голдберг Д.В. Проблема адаптации иностранных студентов в межкультурной и образовательной среде / Д.В. Голдберг // Язык и коммуникация в контексте культуры: сб. науч. тр. по итогам XV Междунар. науч.-практ. конф. (Рязань, 27 мая 2025 г.). – Киров: МЦИТО, 2025. – С. 17–24. EDN FWXUDU
6. Иванова Г.П. Иностранный студент в российском вузе: монография / Г.П. Иванова, Н.Н. Ширкова, О.К. Логвинова. – М.: Русайнс, 2022. – 138 с. EDN GJPMXC
7. Крысько В.Г. Этническая психология: учебник для бакалавров / В.Г. Крысько. – 10-е изд., перераб. и доп. – М.: Юрайт, 2014. – 358 с.
8. Лубышева Л.И. Социология физической культуры и спорта: учебник для студентов учреждений высш. образования / Л.И. Лубышева. – 4-е изд., перераб. – М.: Академия, 2016. – 269 с.
9. Максимова Н.А. Академическая адаптация иностранных студентов в российском вузе: роль образовательной среды и психологического сопровождения / Н.А. Максимова // Интернационализация российского высшего образования: педагогические новации, проблемы, перспективы: материалы Междунар. форума (Пенза, 17–18 окт. 2024 г.). – Пенза: ПГУ, 2024. – С. 67–72. EDN BIDTKH
10. Приказ Минобрнауки России «Об утверждении Порядка организации и осуществления образовательной деятельности по образовательным программам высшего образования – программам бакалавриата, программам специалитета, программам магистратуры» от 06.04.2021 №245 (ред. от 02.03.2023) (зарегистрировано в Минюсте России 13.08.2021 № 64644) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_393023/ (дата обращения: 06.01.2026).

11. Распоряжение Правительства Российской Федерации «Концепции международного научно-технического сотрудничества Российской Федерации» от 16.05.2025 г. №1218-р об утверждении [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://government.ru/docs/all/159112/> (дата обращения: 06.01.2026).
12. Социально-психологические факторы интеграции студентов университетов новых субъектов в социокультурное пространство Российской Федерации: монография / Т.В. Шушара, К.В. Адушкина, Е.Е. Блинова [и др.]. – Симферополь: Типография «Ариал», 2025. – 363 с. EDN CUKSRZ
13. Столяров В.И. Состояние и методологические основы разработки новой теории физического воспитания: монография / В.И. Столяров; Спартиан. гуманист. центр РГУФКСМиТ. – Саратов: Наука, 2013. – 208 с. EDN CFHQTF
14. ФГОС ВО (3++) по направлениям бакалавриата [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://fgosvo.ru/fgosvo/index/24> (дата обращения: 06.01.2026).
15. Цели устойчивого развития ООН (ЦУР 4 – Качественное образование, ЦУР 10 – Уменьшение неравенства) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.un.org/sustainabledevelopment/ru/sustainable-development-goals/> (дата обращения: 06.01.2026).
16. Качественное физическое воспитание: рекомендации для руководителей. – Париж: ЮНЕСКО, 2021. – 85 с. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000380054> (дата обращения: 06.01.2026).
17. Allport G.W. The nature of prejudice / G.W. Allport. – 25th ed. – New York: Basic Books, 1979. – 537 p.
18. Jacobson S.L. Sport and multiculturalism: a European perspective / S.L. Jacobson // Sport in Society. – 2020. – Vol. 23. No. 10. – P. 1585–1602.
19. Kavanagh K. Sport as a tool for integration in «super-diverse» societies: a case study of the City of Copenhagen / K. Kavanagh, J. Ljunggren // Sport in Society. – 2021. – Vol. 24. No. 12. – P. 2136–2153.
20. Sands R.R. Sport ethnography / R.R. Sands. – Champaign: Human Kinetics, 2002. – 200 p.

21. Tuckman B.W. Developmental sequence in small groups / B.W. Tuckman // Psychological Bulletin. – 1965. – Vol. 63. No. 6. – P. 384–399.