

СОЦИАЛЬНАЯ ПСИХОЛОГИЯ SOCIAL PSYCHOLOGY

Обзорная статья | Review paper

Emotional intelligence and metacognitive awareness in the context of culture shock a theoretical model of international students' adaptation profiles

S.A. Berrios Callejas ✉

National Research University Higher School of Economics

✉ soniaberrios@mail.ru

Abstract

Context and relevance. International students represent a specific category of migrants who experience a pronounced cultural shock when facing a sudden change of sociocultural environment. Successful adaptation in new conditions largely depends on the development of psychological self-regulation resources. **Aim.** The aim of this study is to theoretically substantiate the role of emotional intelligence and metacognitive awareness in the adaptation of international students and to develop a typology of adaptation profiles based on the level of these regulatory abilities. **Hypotheses.** It is assumed that the combination of high emotional intelligence and metacognitive awareness is associated with greater resilience to cultural stress and the use of more effective self-regulation strategies. **Methods and materials.** The study provides a theoretical analysis of international research addressing the role of emotional and metacognitive regulation in the adaptation of migrants and students studying abroad. **Results.** Based on the literature analysis, a conceptual model of adaptation of international students has been developed. It includes four adaptation profiles differing in the level of emotional intelligence, metacognitive awareness, and typical coping strategies with cultural stress. **Conclusions.** The proposed typology is conceptual in nature and requires further empirical testing. Future directions include operationalization of the model, examination of profile dynamics, and the development of interventions to support international students in the process of adaptation.

Keywords: culture shock, emotional intelligence, metacognitive awareness, international students

Acknowledgements. The author expresses gratitude to their academic advisor, M.A. Bultseva, for assistance in preparing the manuscript.

For citation: Berrios Callejas, S.A. (2025). Emotional intelligence and metacognitive awareness in the context of culture shock: a theoretical model of international students' adaptation profiles. *Journal of Modern Foreign Psychology*, 14(3), 30—43. (In Russ.). <https://doi.org/10.17759/jmfp.2025140303>

Эмоциональный интеллект и метакогнитивная осознанность в контексте культурного шока: теоретическая модель адаптационных профилей международных студентов

С.А. Берриос Кальехас ✉

Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики»

✉ soniaberrios@mail.ru

Резюме

Контекст и актуальность. Иностранные студенты представляют собой особую категорию мигрантов, испытывающих выраженный культурный шок при резкой смене социокультурной среды. Успешная адаптация в новых условиях во многом зависит от развития психологических ресурсов саморегуляции. **Цель.** Целью данного исследования является теоретическое обоснование комбинированной роли эмоционального интеллекта и метакогнитивной осведомленности как ключевых личностных ресурсов, способствующих успешной эмоциональной адаптации иностранных студентов. **Гипотезы.** Предполагается, что сочетание высокого уровня эмоционального интеллекта и метакогнитивной осознанности связано с большей устойчивостью к куль-

турному стрессу и использованием более эффективных стратегий саморегуляции. **Методы и материалы.** В работе проведен теоретический анализ зарубежных исследований, посвященных роли эмоциональной и метакогнитивной регуляции в адаптации мигрантов и студентов, обучающихся за рубежом. **Результаты.** На основе анализа литературы разработана концептуальная модель адаптации иностранных студентов, включающая четыре адаптационных профиля, различающихся по уровню эмоционального интеллекта, метакогнитивной осознанности и типичным стратегиям совладания с культурным стрессом. **Выводы.** Предложенная типология носит концептуальный характер и требует дальнейшей эмпирической проверки. Перспективным направлением являются операционализация модели, изучение динамики переходов между профилями и разработка интервенций, способствующих успешной адаптации иностранных студентов.

Ключевые слова: культурный шок, эмоциональный интеллект, метакогнитивная осознанность, международные студенты

Благодарности. Автор благодарит за помощь в подготовке рукописи своего научного руководителя М.А. Бульцеву.

Для цитирования: Берриос Кальехас, С.А. (2025). Эмоциональный интеллект и метакогнитивная осознанность в контексте культурного шока: теоретическая модель адаптационных профилей международных студентов. *Современная зарубежная психология*, 14(3), 30—43. <https://doi.org/10.17759/jmfp.2025140303>

Introduction

Student migration represents a unique form of temporary mobility characterized by deep immersion in a new educational and cultural environment. Despite the temporary nature of their stay, international students, like other migrants, face numerous adaptation challenges that heighten the risk of acculturative stress. Research indicates that high levels of such stress can diminish academic satisfaction and even lead to premature withdrawal from study programs. A particularly vulnerable aspect of this process is the affective component, which manifests in anxiety, frustration, social withdrawal, and reduced subjective well-being (Gebregergis, 2018). Culture shock, as a primary affective response to a new cultural environment, remains a critical focus of scientific inquiry, underscoring the importance of successful emotional adaptation for academic and intercultural functioning.

While extensive research exists on international student adaptation, there remains a gap in studies systematically examining individual differences in coping with the affective dimensions of acculturative stress. This article argues that overcoming culture shock depends significantly on an individual's internal regulatory resources. Among these, emotional intelligence (EI) — the ability to perceive, understand, and regulate emotions (Salovey, Mayer, 1997) — plays a crucial role. However, while EI facilitates emotional awareness, it does not fully account for how individuals process these emotions or evaluate their influence on behavior.

In this context, metacognitive awareness emerges as a vital complement to emotional intelligence. Defined as the ability to observe, interpret, and reassess one's own cognitive processes (Schraw, Dennison, 1994), metacognition can also be applied to emotional experiences. This higher-order awareness enables individuals not only to experience emotions but also to reflect on their role in stress formation, identify maladaptive responses, and make more constructive decisions. Thus, metacognition enhances emotional regulation by providing a framework for deliberate self-reflection and adaptive coping.

This study aims to theoretically justify the combined role of emotional intelligence and metacognitive awareness as key personal resources facilitating successful emotional adaptation among international students. By proposing a typology of adaptation profiles based on varying levels of these abilities, the research seeks to outline potential strategies for navigating cultural transitions. Ultimately, integrating metacognition with emotional intelligence offers a more comprehensive approach to mitigating culture shock in a sociocultural adaptation process.

Culture shock for international students

Acculturation describes the process of an individual's adaptation to a new cultural environment and leads to changes in lifestyle, values, and sociocultural practices negotiation. Berry's well known foundational bidimensional acculturation model conceptualizes this process through two critical dimensions: the degree to which individuals adopt the host culture (e.g., language acquisition, social norms) and the extent to which they retain their home culture (e.g., traditions, values). This framework gives rise to four distinct acculturation strategies that significantly influence migrant well-being: Integration, characterized by strong engagement with both cultures, emerges as the most psychologically beneficial approach, while marginalization, involving disconnection from both cultural systems (Ward, 2024), correlates with the poorest mental health outcomes (Choy et al., 2021). Between these extremes, assimilation (prioritizing host culture over home culture) and separation (maintaining home culture while rejecting host culture) present intermediate challenges, each carrying unique stressors and adaptive consequences.

Acculturation stress is thus associated with this process, which is understood as a reaction to encountering a new unfamiliar environment and insufficient resources for adaptation to the cultural environment and lifestyle. In addition to sociocultural characteristics, acculturation stress often

includes a strong emotional component, which is especially significant for young people (Lerías et al., 2025). Research confirms that it is the emotional component — most often anxiety and loneliness — that predicts unsuccessful adaptation (Zhou et al., 2008).

International students represent a specific category of temporary migrants whose adaptation is associated with a unique combination of factors (Zhou et al., 2008; Gebregergis, 2018; Mulyadi et al., 2024): limited duration of stay, the need to adapt in an accelerated time frame, high academic workload, isolation from the familiar social environment and a rigid, often culturally specific unfamiliar structure of educational requirements. This makes them particularly vulnerable to acculturative stress, the emotional aspect of which may manifest itself more acutely than the cognitive or behavioral aspects.

This brings to the fore the issue of culture shock in international students. Culture shock, as a form of acculturation stress, is not simply discomfort associated with cultural differences, but a pronounced crisis (Ward, Bochner, Furnham, 2001). It includes symptoms such as loss of orientation, a sense of vulnerability, anxiety, and a sense of social inefficiency. The culture shock model (Black, Mendenhall, 1991) describes this process as four stages: «Honeymoon» as a positive perception of the new environment; «Negotiations» as anxiety, irritation, and cultural frustration; «Adaptation» as the formation of stable behavioral patterns; «Integration» as participation in the life of the host society while maintaining cultural identity.

The emotional phase of «negotiations» is the most intense stage of culture shock. It can be assumed that it is most acute in students who experience a deficit of social and cognitive resources. Thus, studies confirm that low levels of self-efficacy and lack of confidence in their adaptive abilities correlate with more pronounced symptoms of anxiety and emotional distress at this stage (Almukdad, Karadag, 2024). In the acculturation process, migrants develop emotional reactions oriented either toward «themselves» or toward «others» (Ward, 2024). And the presence of mindfulness at this stage — that is, understanding one's own experiences and regulating them — can help overcome stress and move on to more effective adaptation strategies.

Indeed, researchers emphasize that culture shock does not always lead to unsuccessful adaptation. Individual differences play a decisive role in how this crisis plays out: some students demonstrate emotional stability and adapt quickly, while others experience prolonged and severe stress. Particularly important are stress-reducing traits (e.g., flexibility and emotional stability), which allow one to perceive the situation as less threatening, as well as social-perceptual traits (openness to experience, initiative), which promote the perception of the new culture as a constructive challenge and accelerate cultural learning (van der Zee & van Oudenhoven, 2013).

Thus, culture shock in international students can be considered as a conditionally initial, emotionally charged phase of acculturation stress. Emotional reactions to a new cultural environment are not universal: they are controlled by the

acculturation strategy, the type of cultural distance and the characteristics of the educational context (Zhou et al., 2008; Ward, 2024). But international students often lack the opportunity to distance themselves from the environment, like tourists or labor migrants: they are «locked» in the structure of academic expectations. This makes their emotional reactions not only intense, but also difficult to process. That is, the specificity of this group of temporary migrants suggests increased demands on emotional self-regulation.

Research indicates that international students like any other migrant commonly face significant psychological challenges, including homesickness, culture shock, and discrimination, all of which contribute to heightened acculturative stress and increased risk of depression (Gebregergis, 2018; Choy et al., 2021). These stressors stem from the need to rapidly adapt to unfamiliar languages, cultural norms, and social expectations, often leading to emotional distress, identity confusion, social isolation, and academic difficulties. Additionally, language barriers, lack of belonging, and social intimidation further hinder integration, making it crucial to address these issues to support students' well-being and academic success (de Souza, Murgo, de Oliveira Barros, 2021).

In this context, emotional intelligence (EI) serves as a vital resource, helping students navigate these challenges by enhancing their ability to recognize, understand, and regulate those emotions (Salovey, Mayer, 1997) experiencing in their adaptation process. However, EI alone is insufficient, as cultural variations in emotional expression can create what this paper calls — an «emotional language barrier», — where even emotionally intelligent individuals may misread signals due to unfamiliar norms. This is where metacognition — the ability to reflect on and regulate one's thought processes (Iacolino et al., 2023) — becomes essential. Metacognitive awareness allows students to critically evaluate their emotional reactions, question initial assumptions, and consider cultural context before responding. By combining EI's emotional regulation with metacognition reflective reasoning, students can more effectively manage stress, adapt behaviors, and reframe negative experiences, ultimately fostering resilience and smoother cultural adjustment.

Thus, the integration of EI and metacognition provides a comprehensive framework for international students to overcome acculturative stress. While EI equips them with emotional adaptability, metacognition ensures they consciously process and adapt to cultural nuances, turning challenges into opportunities for growth and cross-cultural competence.

Emotional intelligence as a resource for overcoming cultural shock

Emotional intelligence (EI) is defined as the ability to understand, manage, and perceive emotions — both one's own and those of others (Haag, Bellinghausen, Poirier, 2025). The concept of EI developed from Gardner's ideas about intrapersonal and interpersonal intelligence to the four-factor

model of Salovey and Mayer: perceiving, using, understanding, and managing emotions (Salovey, Mayer, 1997).

Empirical studies show that high EI is associated with more effective coping with emotional difficulties in adaptation, including anxiety, culture shock, and stress reactions (Anfimova, 2019; Khan et al., 2020; Putra et al., 2022). High EI facilitates emotional recovery and helps reduce the level of stress arising from cultural differences (Polancos et al., 2025; Wang, Chiu, 2024). In addition, EI facilitates the development of social skills, understanding of cultural cues, and the formation of social connections (Deng, Marshall, Imada, 2025). In addition, a number of studies demonstrate that EI not only directly influences the mitigation of the effects of culture shock, but also indirectly through mediators such as resilience and cross-cultural competence (Putra et al., 2022; Kai Liao et al., 2021).

A special contribution to the research on the role of EI in acculturation is made by the model of Schmitz and Schmitz (2012), which interprets EI through three interrelated components: emotional awareness, emotional clarity, and the ability to emotional reparation. This model shows empirically that high emotional clarity and developed reparation skills are associated with a preference for the integration strategy in acculturation, whereas high awareness with a deficit in emotion regulation can lead to a choice of separation or assimilation. Thus, strategies associated with a preference for one culture are associated with emotional instability. International students, as short-term migrants, often choose separation (Ward, Bochner, Furnham, 2001). This, combined with low emotional clarity, can increase acculturation stress.

However, the results on the role of EI are not always unambiguous. Research shows that the impact of EI on adaptation may vary depending on the context (Polancos et al., 2025; Schmitz, Schmitz, 2012). In addition, EI may be culturally specific: the interpretation of emotions and the ways of expressing them depend on cultural norms, which limits the universality of the application of EI skills in intercultural communication (Pathak, Muralidharan, 2020). In addition, there is a risk of overestimating the importance of emotional intelligence in isolation from other key factors. For example, research data (Deng, Marshall, Imada, 2025) indicate that cognitive and meta-cognitive mechanisms, including cultural intelligence and conscious reflection on emotional reactions, play a critical role in successful adaptation.

Thus, for international students, EI plays a crucial role in navigating culture shock, as it helps them interpret emotional cues in unfamiliar cultural contexts. However, a fundamental challenge in cross-cultural interactions is the «emotional language barrier» — where individuals may misread emotions due to differing cultural expressions of affect. EI aids in recognizing familiar emotional patterns, yet cultural differences can obscure these signals, leading to misunderstandings (Li et al., 2025). This reveals a limitation of EI: while it helps individuals identify and manage emotions, it does not automatically account for cultural variations in emotional expression.

This highlights metacognition's fundamental importance. Defined as the higher-order cognitive process that monitors, evaluates, and regulates thought processes (Iacolino et al., 2023), metacognition enhances emotional intelligence by prompting students to critically assess their initial interpretations, weigh cultural context, and modify their reactions. For example, if a student misreads a host-national's neutral facial expression as disapproval, metacognitive reflection allows them to reconsider — perhaps the behavior is culturally typical rather than a personal slight. By fostering self-awareness and cognitive flexibility, metacognition helps learners navigate the implicit emotional norms of a foreign culture, thereby improving adaptive strategies.

The Role of Metacognitive Awareness in Overcoming Culture Shock

Classical concepts of metacognition focused primarily on the cognitive sphere, modern research, however, expands the scope of metacognition to include affective processes. Thus, Efklides (2006) introduces the concept of «metaexperiences» — subjective emotional states that accompany the comprehension of the quality of one's own thinking. In turn, the self-regulatory executive function model (Wells, Matthews, 1996) emphasizes that metacognitions also include beliefs about the significance of emotions, determining how a person interprets and regulates emotional states. This theoretical expansion makes metacognition particularly relevant in the context of acculturation and overcoming culture shock.

Existing research suggesting metacognitive processes as culturally shaped can imply its direct implications for international students' adaptation. These findings underscore that effective cultural adaptation involves not just applying universal metacognitive skills, but understanding and navigating culturally-specific approaches to self-monitoring and behavioral adjustment (van der Plas et al., 2022). Furthermore, this together with the international students' successful management of intercultural conflicts and negative emotions using metacognition (Bartel-Radic, Cucchi, 2025) highlights three key insights: (1) cultural background can provide unique metacognitive strengths — students from cultures emphasizing reflective processing may excel at error correction but need to adapt to different communication norms (van der Plas et al., 2022); (2) communication styles themselves reflect cultural metacognitive differences, with some cultures valuing precision while others prioritize contextual understanding; and (3) successful cultural competence and adaptation requires students to both leverage their inherent metacognitive strengths and develop new strategies aligned with their host culture's standards and expectations (Bartel-Radic, Cucchi, 2025; Proust, Fortier, 2018).

The literature identifies several types of metacognitions that are highly significant for intercultural adaptation. These include, first of all, monitoring and reappraisal, which involve tracking one's own thoughts, emotions, and behavior, as well as the willingness to revise them in response

to discrepancies between expectations and reality. Cognitive flexibility, which manifests itself as a willingness to change established cognitive and behavioral patterns when faced with a new cultural reality, has positive effects (van der Plas et al., 2022).

So, a special place in this series is occupied by metacognitive awareness, which is understood as the ability to notice and regulate one's own cognitive and emotional reactions in the moment, without switching to automatic action (Schraw, Dennison, 1994). This ability provides a person with an internal distance between the stimulus and the reaction and thus creates conditions for a meaningful choice of behavior. As noted in scientific papers (Bartel-Radic, Cucchi, 2025), it is metacognitive strategies such as reflection, planning, and conscious behavioral adjustment that form the basis for developing intercultural competence. The effectiveness of metacognitive awareness can also be manifested in the ability to mitigate the severity of negative emotions that arise during culture shock. Thus, its positive role in the development of stress management strategies in general was discovered (Agnihotri, Ijjina, 2024).

However, the role of metacognitive awareness in overcoming culture shock — as the most intense and emotionally intense form of acculturation stress — remains understudied. It has only been established that self-regulation based on metacognitions helps to overcome loneliness in a new cultural environment (Syawaludin, Suprpto, Sutanto, 2020).

In summary, metacognitive awareness plays a pivotal role in how international students navigate acculturative stress. It involves two key processes: first, the ability to monitor and regulate one's cognitive responses (Schraw, Dennison, 1994; Efklides, 2006), and second, the capacity to create a «psychological pause» between emotional triggers and behavioral reactions (Heyes et al., 2020). This dual function distinguishes it from emotional intelligence — while EI helps identify emotions, metacognition enables deeper understanding of their origins and impacts.

Thus, the practical value becomes clear in stressful intercultural situations. When an international student feels anxious in social settings, for example, metacognitive awareness may allow them to: (1) recognize the anxiety as a natural response to unfamiliarity rather than personal failure, (2) assess whether this emotional response is helpful or limiting, and (3) choose constructive responses like seeking clarification or observing cultural norms. This reflective process transforms potentially paralyzing stress into opportunities for growth and learning. This process is helped by EI, allowing the international student to understand the experience of anxiety in unfamiliar cultural situations — as EI helps to noticing physical symptoms (e.g., racing heart, sweating), emotional intelligence also enables accurate emotion recognition, distinguishing nervousness from physical illness. International students can therefore cognitively link anxiety to specific triggers like fear of mispronunciation. Crucially, EI with metacognition help students contextualize these reactions as normal adaptation challenges and a deeper analysis of cultural assumptions underlying the anxiety.

Consequently, by combining immediate emotional awareness with higher-order reflection, international students develop resilience in new cultural environments. They learn to interpret challenges as temporary and manageable rather than as personal shortcomings. This metacognitive approach not only reduces the negative impact of culture shock but actively facilitates successful adaptation, turning stressful encounters into valuable intercultural learning experiences.

Emotional intelligence and metacognitive awareness as bases for a typology of adaptation profiles

The present study establishes emotional intelligence (EI) and metacognitive awareness as distinct but interrelated psychological resources for cultural adaptation. Where EI provides the capacity to perceive, understand, and regulate emotional responses to cultural stressors (Salovey, Mayer, 1997), metacognition enables individuals to monitor, interpret, and strategically adjust these emotional experiences within cultural contexts (Efklides, 2006). Empirical studies demonstrate only moderate correlations between these constructs (Ahmad, 2014; Vinogradova, Byzova, 2024), suggesting they represent separate dimensions of adaptive functioning that can combine in different configurations. This theoretical synthesis proposes four potential adaptation profiles emerging from their interaction:

1. Vulnerable Adaptors: Limited Regulatory Capacity (Low EI/Low Metacognition):

Students with underdeveloped EI and metacognitive skills face compounded challenges in cultural transitions. When encountering cultural misunderstandings — such as misinterpreting a host culture's communication directness as hostility — they experience unmodulated emotional distress without constructive processing mechanisms.

2. Reflective Adaptors: Cognitive Insight Without Emotional Tools (Low EI/High Metacognition):

Students in this category possess strong metacognitive abilities to analyze cultural conflicts, but limited capacity for emotional regulation. While they can intellectually comprehend adaptation challenges, they remain vulnerable to the physiological and affective toll of acculturative stress, resulting in emotionally taxing adaptation processes.

3. Emotional Adaptors: Surface-Level Adjustment (High EI/Low Metacognition):

Students with high EI but low metacognitive awareness can effectively manage immediate emotional reactions to cultural stressors through strategies like emotion suppression or situational avoidance. However, without capacity for deeper reflection on the cultural roots of these stressors, they risk developing rigid behavioral patterns that may fail under sustained or novel stress, potentially leading to eventual emotional exhaustion.

4. Integrated Adaptors: Optimal Synergy (High EI/High Metacognition):

This profile represents the most adaptive configuration, combining emotional regulation skills with cultural-cogni-

tive flexibility. When facing exclusionary behaviors, integrated adaptors can: (1) use EI to moderate initial distress, (2) employ metacognition to assess whether the exclusion reflects cultural norms or personal factors, and (3) implement context-appropriate responses. This dual-capacity system mirrors the most successful outcomes in acculturation research while focusing on the underlying psychological processes rather than surface behaviors.

The proposed typology extends existing models in three key ways. First, it complements Berry's acculturation strategies framework by elucidating the psychological mechanisms underlying different adaptation approaches (Ward, 2024). Second, it expands Ward et al.'s (2001) ABC model by specifying how affective and cognitive systems interact during cultural adjustment. Third, it provides a more nuanced understanding than coping strategy inventories by identifying pre-adaptive individual differences that influence strategy selection and effectiveness. Practically, this model suggests tailored intervention approaches — for instance, metacognitive training for emotional adaptors versus emotion regulation skill-building for reflective adaptors — that address each profile's specific regulatory gaps.

This theoretical synthesis underscores that comprehensive cultural adaptation requires both the moment-to-moment emotional attunement enabled by EI and the higher-order cultural sense-making afforded by metacognition. Their synergistic interaction transforms culture shock from a disruptive experience into an opportunity for developmental growth through enhanced self-regulation and intercultural understanding.

Conclusion

Like all migrants, international students experience fundamental emotional responses to their environment — e.g., fear when facing uncertainty, frustration with communication barriers, or loneliness in unfamiliar social contexts. This universal emotional dimension makes the examination of regulatory processes particularly relevant, as it addresses core human experiences through the specific lens of cultural adaptation. This theoretical analysis demonstrates that culture shock represents a significant emotional challenge for international students, arising from abrupt transitions between socio-cultural environments. The review reveals that effective adaptation requires the synergistic operation

of two key regulatory systems: emotional intelligence (EI), which facilitates immediate emotion recognition and regulation, and metacognitive awareness, which enables reflective processing of emotional experiences within cultural contexts. While each capacity contributes uniquely to adaptation, neither proves sufficient in isolation — their integration creates the most robust foundation for navigating cultural stress.

Building on this premise, the proposed typology identifies four distinct adaptation profiles that emerge from varying combinations of EI and metacognitive capabilities. These profiles range from vulnerable adaptors (with deficits in both domains) to integrated adaptors (who skillfully employ both capacities), providing a framework for understanding individual differences in self-regulation strategies and emotional resilience during cultural transitions. The model advances existing acculturation theories by specifying the psychological mechanisms underlying adaptive success, moving beyond descriptive accounts of coping behaviors to explain their cognitive-emotional foundations.

However, several important limitations and future directions emerge from this work. First, while conceptually grounded, the model requires empirical validation through quantitative assessment of the proposed profiles and their predictive relationship with adaptation outcomes. Second, the dynamic interplay between metacognition and EI during different phases of culture shock remains underexplored — longitudinal studies could illuminate how these systems interact over time. Third, this research highlights the need for targeted interventions; development of training programs that simultaneously cultivate metacognitive reflection and emotional regulation skills may prove particularly beneficial for students exhibiting vulnerable or imbalanced profiles.

Ultimately, this theoretical integration underscores that successful cultural adaptation depends not merely on possessing emotional or cognitive resources, but on their strategic coordination. By elucidating how EI and metacognition jointly contribute to intercultural adjustment, the framework provides both a foundation for future research and practical insights for supporting international students' wellbeing and academic success in cross-cultural environments. Future work should focus on translating these theoretical insights into measurable constructs and evidence-based interventions that address the complex interplay of emotion and cognition in cultural adaptation.

На русском языке

Введение

Студенческая миграция представляет собой уникальную форму временной мобильности, характеризующуюся глубоким погружением в новую образовательную и культурную среду. Несмотря на временный характер пребывания, иностранные студенты, как и другие мигранты, сталкиваются с многочисленными

проблемами адаптации, которые повышают риск аккультурационного стресса. Исследования показывают, что высокий уровень такого стресса может снизить академическую удовлетворенность и даже привести к преждевременному отказу от учебных программ. Особенно уязвимым аспектом этого процесса является аффективный компонент, который проявляется в тревоге, фрустрации, социальной изоляции и сниженном субъективном благополучии (Gebregergis, 2018). Культурный шок, как первичная аффективная реак-

ция на новую культурную среду остается в центре внимания научных исследований, подчеркивая важность успешной эмоциональной адаптации для академического и межкультурного функционирования.

Несмотря на обширные исследования адаптации иностранных студентов, сохраняется пробел в исследованиях, систематически изучающих индивидуальные различия в преодолении аффективных аспектов аккультурационного стресса. В данной статье предполагается, что преодоление культурного шока в значительной степени зависит от внутренних регуляторных ресурсов человека. Среди них эмоциональный интеллект (ЭИ) — способность воспринимать, понимать и регулировать эмоции (Salovey, Mayer, 1997) — играет решающую роль. Однако, хотя ЭИ способствует эмоциональной осознанности, он не в полной мере объясняет, как люди переживают эти эмоции или оценивают их влияние на поведение.

В данном контексте метакогнитивная осведомленность становится важнейшим дополнением к эмоциональному интеллекту. Метакогнитивная осведомленность, определяемая как способность наблюдать, интерпретировать и переоценивать собственные когнитивные процессы (Schraw, Dennison, 1994), может также применяться к эмоциональным переживаниям. Эта более высокая степень осведомленности позволяет людям не только испытывать эмоции, но и размышлять об их роли в формировании стресса, выявлять дезадаптивные реакции и принимать более конструктивные решения. Таким образом, метакогнитивная осведомленность способствует эмоциональной регуляции, создавая основу для осознанной рефлексии и адаптивного копинга.

Целью данного исследования является теоретическое обоснование комбинированной роли эмоционального интеллекта и метакогнитивной осведомленности как ключевых личностных ресурсов, способствующих успешной эмоциональной адаптации иностранных студентов. Предлагая типологию профилей адаптации, основанную на различных уровнях этих способностей, исследование стремится определить потенциальные стратегии для преодоления культурных переходов. В конечном счете, интеграция метакогнитивной осведомленности и эмоционального интеллекта предлагает более комплексный подход к смягчению культурного шока в процессе социокультурной адаптации.

Культурный шок у иностранных студентов

Аккультурация описывает процесс адаптации человека к новой культурной среде и приводит к изменениям в образе жизни, ценностях и социокультурных практиках. Известная основополагающая двумерная модель аккультурации Берри концептуализирует этот процесс через два ключевых измерения: степень принятия культуры принимающей страны (например, освоение языка, социальные нормы) и степень сохра-

нения культуры своей страны (например, традиции, ценности). Эта модель определяет четыре различные стратегии аккультурации, которые существенно влияют на благополучие мигрантов: интеграция, характеризующаяся тесным взаимодействием с обеими культурами, представляется наиболее психологически благоприятным подходом, в то время как маргинализация, предполагающая разрыв связей с обеими культурными системами (Ward, 2024), коррелирует с самыми неблагоприятными показателями психического здоровья (Choy et al., 2021). Между этими полюсами ассимиляция (приоритет культуры принимающей страны над культурой своей страны) и сепарация (сохранение культуры своей страны при одновременном отторжении культуры принимающей страны) представляют собой промежуточные варианты, каждый из которых сопряжен с уникальными стрессорами и адаптивными последствиями.

Таким образом, с этим процессом связан стресс аккультурации, понимаемый как реакция на столкновение с новой, незнакомой средой и нехватку ресурсов для адаптации к культурной среде и образу жизни. Помимо социокультурных характеристик, стресс аккультурации часто включает в себя сильный эмоциональный компонент, что особенно важно для молодых людей (Lerías et al., 2025). Исследования подтверждают, что именно эмоциональный компонент — чаще всего тревога и одиночество — предсказывает неудачную адаптацию (Zhou et al., 2008).

Иностранные студенты представляют собой особую категорию временных мигрантов, адаптация которых связана с уникальным сочетанием факторов (Zhou et al., 2008; Gebregergis, 2018; Mulyadi et al., 2024): ограниченная продолжительность пребывания, необходимость адаптации в ускоренные сроки, высокая академическая нагрузка, изоляция от привычной социальной среды и жесткая, часто культурно обусловленная, непривычная структура образовательных требований. Это делает их особенно уязвимыми к аккультурационному стрессу, эмоциональный аспект которого может проявляться более остро, чем когнитивный или поведенческий.

Это актуализирует проблему культурного шока у иностранных студентов. Культурный шок как форма стресса аккультурации — это не просто дискомфорт, связанный с культурными различиями, а ярко выраженный кризис (Ward, Bochner, Furnham, 2001). Он включает такие симптомы, как потеря ориентации, чувство уязвимости, тревожность и чувство социальной неэффективности. Модель культурного шока (Black, Mendenhall, 1991) описывает этот процесс в четыре этапа: «Медовый месяц» — позитивное восприятие новой среды; «Переговоры» — тревога, раздражение и культурная фрустрация; «Адаптация» — формирование устойчивых поведенческих моделей; «Интеграция» — участие в жизни принимающего общества с сохранением культурной идентичности.

Эмоциональная фаза «переговоров» — наиболее интенсивная стадия культурного шока. Можно пред-

положить, что она наиболее остро проявляется у студентов, испытывающих дефицит социальных и когнитивных ресурсов. Так, исследования подтверждают, что низкий уровень самооффективности и неуверенность в своих адаптивных способностях коррелируют с более выраженными симптомами тревоги и эмоционального дистресса на этой стадии (Almukdad, Karadag, 2024). В процессе аккультурации у мигрантов развиваются эмоциональные реакции, ориентированные либо на «себя», либо на «других» (Ward, 2024). И наличие осознанности на этой стадии, т. е. понимания собственного опыта и его регуляции, может способствовать преодолению стресса и переходу к более эффективным стратегиям адаптации.

Действительно, исследователи подчеркивают, что культурный шок не всегда приводит к неудачной адаптации. Индивидуальные различия играют решающую роль в развитии этого кризиса: некоторые студенты демонстрируют эмоциональную устойчивость и быстро адаптируются, в то время как другие испытывают длительный и сильный стресс. Особенно важны стрессоустойчивые черты (например, гибкость и эмоциональная устойчивость), которые позволяют воспринимать ситуацию как менее угрожающую, а также социально-перцептивные черты (открытость опыту, инициативность), которые способствуют восприятию новой культуры как конструктивного вызова и ускоряют культурное обучение (van der Zee, van Oudenhoven, 2013).

Таким образом, культурный шок у иностранных студентов можно рассматривать как условно начальную, эмоционально насыщенную фазу аккультурационного стресса. Эмоциональные реакции на новую культурную среду не универсальны: они определяются стратегией аккультурации, типом культурной дистанции и особенностями образовательного контекста (Zhou et al., 2008; Ward, 2024). Однако иностранные студенты часто лишены возможности дистанцироваться от среды, подобно туристам или трудовым мигрантам: они «заперты» в структуре академических ожиданий. Это делает их эмоциональные реакции не только интенсивными, но и трудно поддающимися обработке. То есть специфика этой группы временных мигрантов предполагает повышенные требования к эмоциональной саморегуляции.

Исследования показывают, что иностранные студенты, как и любые другие мигранты, обычно сталкиваются со значительными психологическими проблемами, включая тоску по дому, культурный шок и дискриминацию, все это способствует усилению аккультурационного стресса и повышению риска депрессии (Gebregergis, 2018; Chou et al., 2021). Эти факторы стресса возникают из-за необходимости быстро адаптироваться к незнакомым языкам, культурным нормам и социальным ожиданиям, что часто приводит к эмоциональному стрессу, путанице в идентичности, социальной изоляции и академическим трудностям. Кроме того, языковые барьеры, отсутствие принадлежности и социальное запугивание еще больше затрудняют интеграцию, поэтому реше-

ние этих проблем крайне важно для поддержки благополучия и академической успеваемости студентов (de Souza, Murgu, de Oliveira Barros, 2021).

В данном контексте эмоциональный интеллект (ЭИ) служит жизненно важным ресурсом, помогая учащимся преодолевать эти трудности, развивая их способность распознавать, понимать и регулировать эмоции (Salovey, Mayer, 1997), испытываемые в процессе адаптации. Однако одного ЭИ недостаточно, поскольку культурные различия в выражении эмоций могут создавать то, что в данной статье называется «эмоциональным языковым барьером», при котором даже люди с развитым эмоциональным интеллектом могут неверно интерпретировать сигналы из-за незнакомых норм. Именно здесь метакогниция — способность осмысливать и регулировать свои мыслительные процессы (Iacolino et al., 2023) — становится критически важной. Метакогнитивная осведомленность позволяет учащимся критически оценивать свои эмоциональные реакции, подвергать сомнению первоначальные предположения и учитывать культурный контекст перед реакцией. Объединяя эмоциональную регуляцию, присущую ЭИ, с метакогнитивным рефлексивным мышлением, учащиеся могут более эффективно справляться со стрессом, адаптироваться к поведению и переосмысливать негативный опыт, что в конечном итоге способствует развитию устойчивости и более плавной адаптации к культуре.

Таким образом, интеграция эмоционального интеллекта и метакогнитивного восприятия (ЭИ) обеспечивает иностранным студентам комплексную основу для преодоления аккультурационного стресса. В то время как ЭИ развивает эмоциональную адаптивность, метакогнитивное восприятие обеспечивает осознанное восприятие и адаптацию к культурным нюансам, превращая трудности в возможности для роста и межкультурной компетентности.

Эмоциональный интеллект как ресурс преодоления культурного шока

Эмоциональный интеллект (ЭИ) определяется как способность воспринимать, понимать, эмоции — как свои собственные, так и чужие, — и управлять ими (Haag, Bellinghausen, Poirier, 2025). Концепция ЭИ развивалась на основе идей Гарднера о внутриличностном и межличностном интеллекте и четырехфакторной модели Сэловея и Майера: восприятие, использование, понимание и управление эмоциями (Salovey, Mayer, 1997).

Эмпирические исследования показывают, что высокий уровень ЭИ связан с более эффективным преодолением эмоциональных трудностей в адаптации, включая тревогу, культурный шок и стрессовые реакции (Anfimova, 2019; Khan et al., 2020; Putra et al., 2022). Высокий уровень ЭИ способствует эмоциональному восстановлению и помогает снизить уровень

стресса, возникающего из-за культурных различий (Polancos et al., 2025; Wang, Chiu, 2024). Кроме того, ЭИ способствует развитию социальных навыков, пониманию культурных сигналов и формированию социальных связей (Deng, Marshall, Imada, 2025). Кроме того, ряд исследований демонстрирует, что ЭИ влияет на смягчение последствий культурного шока не только напрямую, но и косвенно — через такие посредники, как устойчивость и кросс-культурная компетентность (Putra et al., 2022; Kai Liao et al., 2021).

Особый вклад в исследование роли эмоциональной интеллекта в аккультурации вносит модель П. Шмитц и Ф. Шмитц (2012), которая рассматривает три взаимосвязанных компонента: эмоциональную осведомленность, эмоциональную ясность и способность к эмоциональной репарации. Эта модель эмпирически показывает, что высокая эмоциональная ясность и развитые навыки репарации связаны с предпочтением стратегии интеграции при аккультурации, тогда как высокая осведомленность при дефиците регуляции эмоций может приводить к выбору сепарации или ассимиляции. Таким образом, стратегии, связанные с предпочтением одной культуры, связаны с эмоциональной нестабильностью. Иностранные студенты, будучи краткосрочными мигрантами, часто выбирают сепарацию (Ward, Bochner, Furnham, 2001). Это, в сочетании с низкой эмоциональной ясностью, может усиливать стресс аккультурации.

Однако результаты исследования роли эмоционального интеллекта не всегда однозначны. Они показывают, что влияние эмоционального интеллекта на адаптацию может варьироваться в зависимости от контекста (Polancos et al., 2025; Schmitz, Schmitz, 2012). Кроме того, ЭИ может быть культурно специфичным: интерпретация эмоций и способы их выражения зависят от культурных норм, что ограничивает универсальность применения навыков эмоционального интеллекта в межкультурной коммуникации (Pathak, Muralidharan, 2020). Кроме того, существует риск переоценки важности эмоционального интеллекта в отрыве от других ключевых факторов. Например, данные исследований (Deng, Marshall, Imada, 2025) указывают на то, что когнитивные и метакогнитивные механизмы, включая культурный интеллект и осознанное осмысление эмоциональных реакций, играют решающую роль в успешной адаптации.

Таким образом, для иностранных студентов эмоциональный интеллект играет решающую роль в преодолении культурного шока, помогая им интерпретировать эмоциональные сигналы в незнакомом культурном контексте. Однако фундаментальной проблемой межкультурного взаимодействия является «эмоциональный языковой барьер», при котором люди могут неправильно интерпретировать эмоции из-за различий в культурных проявлениях эмоций. Эмоциональный интеллект помогает распознавать знакомые эмоциональные паттерны, однако культурные различия могут маскировать эти сигналы, что приводит к недопонима-

нию (Li et al., 2025). Это свидетельствует об ограниченности эмоционального интеллекта: хотя он помогает людям распознавать эмоции и управлять ими, он не учитывает культурные различия в их выражении.

Это подчеркивает фундаментальную важность метапознания. Метапознание, определяемое как когнитивный процесс высшего порядка, который контролирует, оценивает и регулирует мыслительные процессы (Iacolino et al., 2023), развивает эмоциональный интеллект, побуждая учащихся критически оценивать свои первоначальные интерпретации, учитывать культурный контекст и корректировать свои реакции. Например, если студент ошибочно воспринимает нейтральное выражение лица принимающего человека как неодобрение, метакогнитивная рефлексия позволяет ему пересмотреть свое решение — возможно, такое поведение является культурно типичным, а не проявлением личного неуважения. Развивая самосознание и когнитивную гибкость, метапознание помогает учащимся ориентироваться в неявных эмоциональных нормах чужой культуры, тем самым улучшая адаптивные стратегии.

Роль метакогнитивной осознанности в преодолении культурного шока

Классические концепции метакогниции фокусировались преимущественно на когнитивной сфере, однако современные исследования расширяют сферу метакогниции, включая в нее аффективные процессы. Так, Эфклидес (2006) вводит понятие «метапереживания» — субъективных эмоциональных состояний, сопровождающих осознание качества собственного мышления. В свою очередь, модель саморегуляции исполнительных функций (Wells, Matthews, 1996) подчеркивает, что метакогниции также включают в себя убеждения о значимости эмоций, определяющие, как человек интерпретирует и регулирует эмоциональные состояния. Это теоретическое расширение делает метакогницию особенно актуальной в контексте аккультурации и преодоления культурного шока.

Существующие исследования, предполагающие, что метакогнитивные процессы культурно обусловлены, могут подразумевать их прямые последствия для адаптации иностранных студентов. Эти результаты свидетельствуют о том, что эффективная культурная адаптация включает в себя не только применение универсальных метакогнитивных навыков, но и понимание и использование культурно-специфических подходов к самоконтролю и поведенческой корректировке (van der Plas et al., 2022). Более того, это вместе с успешным управлением иностранными студентами межкультурными конфликтами и негативными эмоциями с помощью метакогниции (Bartel-Radic, Cucchi, 2025) позволяет сделать три ключевых вывода: 1) культурный фон может обеспечить уникальные метакогнитивные сильные стороны — студенты, принадлежащие

культурам, делающим акцент на рефлексивной обработке, могут преуспеть в исправлении ошибок, но им необходимо адаптироваться к различным нормам общения (van der Plas et al., 2022); 2) сами стили общения отражают культурные метакогнитивные различия, причем некоторые культуры ценят точность, в то время как другие отдают приоритет контекстному пониманию; 3) успешная культурная компетентность и адаптация требуют от студентов как использования их врожденных метакогнитивных сильных сторон, так и разработки новых стратегий, соответствующих стандартам и ожиданиям принимающей культуры (Bartel-Radic, Cucchi, 2025; Proust, Fortier, 2018).

В литературе выделяется несколько типов метакогниций, имеющих большое значение для межкультурной адаптации. К ним относятся, прежде всего, мониторинг и переоценка, предполагающие отслеживание собственных мыслей, эмоций и поведения, а также готовность пересматривать их в ответ на расхождения между ожиданиями и реальностью. Когнитивная гибкость, проявляющаяся в готовности менять устоявшиеся когнитивные и поведенческие паттерны при столкновении с новой культурной реальностью, дает положительные эффекты (van der Plas et al., 2022).

Так, особое место в этом ряду занимает метакогнитивная осведомленность, под которой понимается способность замечать и регулировать собственные когнитивные и эмоциональные реакции в данный момент, не переключаясь на автоматические действия (Schraw, Dennison, 1994). Эта способность обеспечивает человеку внутреннюю дистанцию между стимулом и реакцией и, таким образом, создает условия для осмысленного выбора поведения. Как отмечается в научных работах (Bartel-Radic, Cucchi, 2025), именно такие метакогнитивные стратегии, как рефлексия, планирование и сознательная поведенческая корректировка, составляют основу развития межкультурной компетентности. Эффективность метакогнитивной осведомленности может проявляться и в способности смягчать выраженность негативных эмоций, возникающих во время культурного шока. Таким образом, была обнаружена ее позитивная роль в развитии стратегий управления стрессом в целом (Agnihotri, Ijjina, 2024).

Однако роль метакогнитивной осведомленности в преодолении культурного шока — самой интенсивной и эмоционально насыщенной формы стресса аккультурации — остается недостаточно изученной. Установлено лишь, что саморегуляция, основанная на метакогнициях, помогает преодолеть одиночество в новой культурной среде (Syawaludin Suprpto, Sutanto, 2020).

Заключая, можно предположить, что метакогнитивная осведомленность играет ключевую роль в том, как иностранные студенты справляются с аккультурационным стрессом. Она включает в себя два ключевых процесса: во-первых, способность контролировать и регулировать свои когнитивные реакции (Schraw, Dennison, 1994; Efklides, 2006); во-вторых, способность создавать «психологическую паузу» между эмоцио-

нальными триггерами и поведенческими реакциями (Heyes et al., 2020). Эта двойная функция отличает ее от эмоционального интеллекта — в то время как эмоциональный интеллект помогает распознавать эмоции, метакогниция позволяет глубже понять их происхождение и последствия.

Таким образом, практическая ценность становится очевидной в стрессовых межкультурных ситуациях. Например, когда иностранный студент испытывает тревогу в социальной обстановке, метакогнитивная осведомленность может позволить ему: 1) распознать тревогу как естественную реакцию на незнакомую обстановку, а не как личную неудачу; 2) оценить, полезна ли эта эмоциональная реакция или ограничивает ее; 3) выбрать конструктивные ответы, такие как поиск разъяснений или соблюдение культурных норм. Этот рефлексивный процесс преобразует потенциально парализующий стресс в возможности для роста и обучения. ЭИ способствует этому процессу, позволяя иностранному студенту понять переживание тревоги в незнакомых культурных ситуациях — подобно тому, как ЭИ помогает замечать физические симптомы (например, учащенное сердцебиение, потливость), эмоциональный интеллект также обеспечивает точное распознавание эмоций, отличая нервозность от физического заболевания. Так, иностранные студенты могут когнитивно связывать тревогу с конкретными триггерами, такими как страх неправильного произношения. Важно отметить, что ЭИ в сочетании с метакогнитивной осведомленностью помогает студентам контекстуализировать эти реакции как обычные проблемы адаптации и глубже анализировать культурные предпосылки, лежащие в основе тревоги.

Следовательно, сочетая непосредственное эмоциональное восприятие с рефлексией более высокого порядка, иностранные студенты развивают устойчивость в новой культурной среде. Они учатся воспринимать трудности как временные и преодолимые, а не как личные недостатки. Этот метакогнитивный подход не только снижает негативное влияние культурного шока, но и активно способствует успешной адаптации, превращая стрессовые ситуации в ценный опыт межкультурного обучения.

Эмоциональный интеллект и метакогнитивная осознанность как основания для типологии адаптационных профилей: выводы данного исследования

В настоящем исследовании эмоциональный интеллект (ЭИ) и метакогнитивная осведомленность рассматриваются как отдельные, но взаимосвязанные психологические ресурсы культурной адаптации. В то время как ЭИ обеспечивает способность воспринимать, понимать и регулировать эмоциональные реакции на культурные стрессоры (Salovey, Mayer, 1997), метакогниция позволяет людям отслеживать, интер-

претировать и стратегически корректировать эти эмоциональные переживания в культурном контексте (Efklides, 2006). Эмпирические исследования демонстрируют лишь умеренную корреляцию между этими конструктами (Ahmad, 2014; Виноградова, Бызова, 2024); это позволяет предположить, что они представляют собой отдельные измерения адаптивного функционирования, которые могут сочетаться в различных конфигурациях. Этот теоретический синтез предлагает четыре потенциальных профиля адаптации, возникающих в результате их взаимодействия.

1. Уязвимые адаптанты: ограниченная регуляторная способность (низкий ЭИ/низкий уровень метапознания). — Учащиеся с неразвитым эмоциональным интеллектом и метакогнитивными навыками сталкиваются с усложненными трудностями в условиях культурных переходов. Столкнувшись с культурным непониманием, например, ошибочно воспринимая прямоту общения представителей принимающей культуры как враждебность, они испытывают неконтролируемый эмоциональный стресс, не имея конструктивных механизмов обработки информации.

2. Рефлексивные адаптанты: когнитивное понимание без эмоциональных инструментов (низкий ЭИ/высокий метакогнитивный уровень). — Студенты этой категории обладают развитыми метакогнитивными способностями к анализу культурных конфликтов, но ограниченным потенциалом эмоциональной регуляции. Хотя они способны интеллектуально осознавать трудности адаптации, они остаются уязвимыми к физиологическим и аффективным последствиям аккультурационного стресса, что приводит к эмоциональному истощению процессов адаптации.

3. Эмоциональные адаптанты: поверхностная адаптация (высокий уровень ЭИ/низкий уровень метапознания). — Студенты с высоким уровнем эмоционального интеллекта (ЭИ), но низкой метакогнитивной осведомленностью могут эффективно справляться с немедленными эмоциональными реакциями на культурные стрессоры, используя такие стратегии, как подавление эмоций или ситуативное избегание. Однако, не имея способности к более глубокому осмыслению культурных корней этих стрессоров, они рискуют развить ригидные поведенческие модели, которые могут дать сбой в условиях длительного или нового стресса, что может привести к эмоциональному истощению.

4. Интегрированные адаптанты: оптимальная синергия (высокий ЭИ/высокий уровень метапознания). — Этот профиль представляет собой наиболее адаптивную конфигурацию, сочетающую навыки эмоциональной регуляции с культурно-когнитивной гибкостью. Столкнувшись с эксклюзивным поведением, интегрированные адаптанты могут: 1) использовать ЭИ для смягчения первоначального стресса; 2) применять метакогнитивные навыки для оценки того, обусловлено ли исключение культурными нормами или личностными факторами; 3) применять соответствующие контексту реакции. Эта система с двойной

способностью отражает наиболее успешные результаты исследований аккультурации, фокусируясь на глубинных психологических процессах, а не на поверхностном поведении.

Предлагаемая типология расширяет существующие модели в трех ключевых направлениях. Во-первых, она дополняет модель стратегий аккультурации Берри, объясняя психологические механизмы, лежащие в основе различных подходов к адаптации (Ward, 2024). Во-вторых, она расширяет модель ABC Уорда и соавторов (2001), описывая взаимодействие аффективных и когнитивных систем в процессе культурной адаптации. В-третьих, она обеспечивает более детальное понимание, чем инвентаризация стратегий совладания, выявляя преадаптивные индивидуальные различия, влияющие на выбор и эффективность стратегий. На практике эта модель предлагает адаптированные подходы к вмешательству, например метакогнитивный тренинг для эмоциональных адаптантов и развитие навыков регуляции эмоций для рефлексивных адаптантов, которые устраняют специфические регуляторные пробелы каждого профиля.

Этот теоретический синтез подчеркивает, что для комплексной культурной адаптации необходимы как эмоциональная настройка в каждый момент, обеспечиваемая ЭИ, так и более высокое культурное осмысление, обеспечиваемое метакогницией. Их синергетическое взаимодействие превращает культурный шок из разрушительного опыта в возможность для развития посредством улучшения саморегуляции и межкультурного взаимопонимания.

Заключение

Как и другие категории мигрантов, иностранные студенты испытывают эмоциональные реакции на окружающую среду — например, страх в условиях неопределенности, фрустрацию из-за языковых барьеров или одиночество в непривычной социальной обстановке. Эта универсальная эмоциональная составляющая делает исследование регуляторных процессов особенно актуальным, поскольку позволяет рассматривать фундаментальные человеческие переживания через призму культурной адаптации. Представленный теоретический анализ демонстрирует, что культурный шок представляет собой значительное эмоциональное испытание для иностранных студентов, возникающее в результате резких переходов между социокультурными средами. Обзор показывает, что успешная адаптация требует синергичного функционирования двух ключевых регуляторных систем: эмоционального интеллекта (ЭИ), обеспечивающего оперативное распознавание и регуляцию эмоций, и метакогнитивной осознанности, позволяющей осуществлять рефлексивную переработку эмоционального опыта в культурном контексте. Хотя каждая из этих способностей вносит самостоятельный вклад в адаптацию, ни одна из них не

является достаточной в отдельности — именно их интеграция формирует наиболее устойчивую основу для преодоления культурного стресса.

Исходя из этой предпосылки, предложенная типология выделяет четыре различных профиля адаптации, формирующихся на основе различных сочетаний уровней ЭИ и метакогниции. Эти профили варьируются от уязвимых адаптантов (с дефицитом в обеих сферах) до интегрированных адаптантов (эффективно использующих оба ресурса), что позволяет объяснить индивидуальные различия в стратегиях саморегуляции и эмоциональной устойчивости в условиях культурного перехода. Данная модель развивает существующие теории аккультурации, уточняя психологические механизмы, лежащие в основе адаптивного успеха. Это позволяет перейти от описания копинг-поведения к объяснению его когнитивно-эмоциональных оснований.

Вместе с тем работа выявляет ряд существенных ограничений и направлений для дальнейших исследований. Во-первых, несмотря на теоретическую обоснованность, модель требует эмпирической верификации — количественной оценки предложенных профилей и проверки их прогностической связи с результатами адаптации. Во-вторых, остается недостаточно изученным динамическое взаимодействие метаког-

ниции и ЭИ на разных стадиях культурного шока — пролонгированные исследования могли бы прояснить, как эти системы взаимодействуют со временем. В-третьих, в данном исследовании подчеркивается необходимость разработки целенаправленных интервенций; создание программ, одновременно развивающих метакогнитивную рефлекссию и навыки эмоциональной регуляции, может быть особенно полезным для студентов с уязвимыми или несбалансированными профилями.

В конечном итоге, представленная теоретическая модель подчеркивает, что успешная культурная адаптация зависит не только от наличия эмоциональных или когнитивных ресурсов, но и от их координации. Раскрывая, как ЭИ и метакогнитивная осознанность совместно способствуют межкультурной адаптации, данная модель может служить основой для дальнейших исследований, она дает практические ориентиры по поддержке благополучия и академической успешности иностранных студентов в кросс-культурной среде. Перспективным направлением является перевод этих теоретических положений в операционализированные конструкции и научно обоснованные интервенции, учитывающие сложное взаимодействие эмоций и мышления в процессе культурной адаптации.

Список источников / References

1. Виноградова, Я.Е., Бызова В.М. (2024). Метакогнитивная включенность в интеллектуальную деятельность студентов на начальных и финальных курсах обучения в вузе. *Вестник Вятского государственного университета*, 3(153), 143—151. <https://doi.org/10.25730/VSU.7606.24.046>
2. Vinogradova, Y.E., Byzova, V.M. (2024). Metacognitive involvement in the intellectual activity of students in the initial and final courses of study at the university. *Herald of Vyatka State University*, 3(153), 143—151. (In Russ.). <https://doi.org/10.25730/VSU.7606.24.046>
3. Agnihotri, H., Ijjina, J. (2024). Stress management with metacognitive awareness. *Towards Excellence*, 16(1).
4. Ahmad, M.M. (2014). Investigating the relationship between emotional intelligence and meta cognition among Hashemite University students. *Review of European Studies*, 6(4), 201—209. <https://doi.org/10.5539/res.v6n4p201>
5. Almkudat, M., Karadag, E. (2024). Culture shock among international students in Turkey: An analysis of the effects of self-efficacy, life satisfaction and socio-cultural adaptation on culture shock. *BMC Psychology*, 12, Article 154. <https://doi.org/10.1186/s40359-024-01641-9>
6. Anfimova, N.I. (2019). Emotional intelligence and adaptation of foreign students. In: *4th International Multidisciplinary Scientific Conference on Social Sciences and Arts SGEM2017*. Sofia: STEF92 Technology Ltd. <https://doi.org/10.5593/sgemsocial2017/32/S11.017>
7. Bartel-Radic, A., Cucchi, A. (2025). How do students develop intercultural competence during international mobility? *International Journal of Intercultural Relations*, 105, Article 102132. <https://doi.org/10.1016/j.ijintrel.2024.102132>
8. Black, J.S., Mendenhall, M. (1991). The U-curve adjustment hypothesis revisited: A review and theoretical framework. *Journal of International Business Studies*, 22(2), 225—247. <https://doi.org/10.1057/palgrave.jibs.8490301>
9. Choy, B., Arunachalam, K., Taylor, M., Lee, A. (2021). Systematic review: Acculturation strategies and their impact on the mental health of migrant populations. *Public Health in Practice*, 2, Article 100069. <https://doi.org/10.1016/j.puhip.2020.100069>
10. de Souza, A.P., Murgo, C.S., de Oliveira Barros, L. (2021). Academic adaptation in university students: Associations with stress and sleep quality. *Psicologia: Teoria e Prtica*, 23 (3), 1—21. <https://doi.org/10.5935/1980-6906/ePTPPA13275>
11. Deng, J., Marshall, T.C., Imada, T. (2025). Cultural intelligence, acculturation, adaptation and emotional displays of other-condemning emotions and self-conscious emotions among Chinese international students in the UK. *International Journal of Intercultural Relations*, 105, Article 102157. <https://doi.org/10.1016/j.ijintrel.2025.102157>
12. Efklides, A. (2006). Metacognition and affect: What can metacognitive experiences tell us about the learning process? *Educational Research Review*, 1(1), 3—14. <https://doi.org/10.1016/j.edurev.2005.11.001>

12. Gebregregis, W. (2018). Major causes of acculturative stress and their relations with sociodemographic factors and depression among international students. *Open Journal of Social Sciences*, 6(10), 400—419. <https://doi.org/10.4236/jss.2018.610007>
13. Haag, C., Bellinghausen, L., Poirier, C. (2025). Ability emotional intelligence profiles and real-life outcomes: A latent profile analysis of a large adult sample. *Frontiers in Psychology*, 16, Article 1465774. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2025.1465774>
14. Heyes, C., Bang, D., Shea, N., Frith, C.D., Fleming, S.M. (2020). Knowing ourselves together: The cultural origins of metacognition. *Trends in Cognitive Sciences*, 24(5), 349—362. <https://doi.org/10.1016/j.tics.2020.02.007>
15. Iacolino, C., Cervellione, B., Isgro, R., Lombardo, E.M.C., Ferracane, G., Barattucci, M., Ramaci, T. (2023). The role of emotional intelligence and metacognition in teachers' stress during pandemic remote working: A moderated mediation model. *European journal of investigation in health, psychology and education*, 13(1), 81—95. <https://doi.org/10.3390/ejihpe13010006>
16. Kai Liao, Y., Wu, W., Dao, T.K., Ngoc Luu, T.M. (2021). The influence of emotional intelligence and cultural adaptability on cross-cultural adjustment and performance with the mediating effect of cross-cultural competence: A study of expatriates in Taiwan. *Sustainability*, 13(6), Article 3374. <https://doi.org/10.3390/su13063374>
17. Khan, K.Z., Wang, X., Malik, S., Ganiyu, S. (2020). Measuring the effects of emotional intelligence, cultural intelligence and cultural adjustment on the academic performance of international students. *Open Journal of Social Sciences*, 8(9), 16—38. <https://doi.org/10.4236/jss.2020.89002> не нашла отсылку
18. Lérias, D., Ziaian, T., Miller, E., Arthur, N., Augoustinos, M., Pir, T. (2025). The role of acculturative stress on the mental health of immigrant youth: A scoping literature review. *Community Mental Health Journal*, 61(3), 462—491. <https://doi.org/10.1007/s10597-024-01351-x>
19. Li, R., Quang, H., Filipčiková, M., Xu, Y., Kumfor, F., Spehar, B., McDonald, S. (2025). Why Do Cultures Affect Facial Emotion Perception? A Systematic Review. *Journal of Cross-Cultural Psychology*, 56(6), 680—710. <https://doi.org/10.1177/00220221251334811>
20. Mulyadi, E., Permatasari, D., Soares, D., Syarifudin, M., da Silva Pinto, T., Sarmento, J. (2024). Culture shock: Challenges of international students. *International Journal of Health Engineering and Technology (IJHET)*, 3(1), 248—253. <https://doi.org/10.55227/ijhet.v3i1.208>
21. Pathak, S., Muralidharan, E. (2020). Implications of culturally implicit perspective of emotional intelligence. *Cross-Cultural Research*, 54(5), 502—533. <https://doi.org/10.1177/1069397120938690>
22. Polancos, R., Basman, A.P., Casimra, M.U., Tampi, N.R., Maulana, S.O. (2025). Cultural flexibility: Emotional intelligence and college students' adaptation to diversity. *International Journal of Research and Innovation in Social Science*, 9(4), 4506—4514. <https://doi.org/10.47772/ijriss.2025.90400322>
23. Proust, J., Fortier, M. (2018). Metacognitive diversity across cultures: An introduction. In: J. Proust, M. Fortier (Eds.), *Metacognitive diversity: An interdisciplinary approach* (pp. 1—22). N.Y.: Oxford University Press. <https://doi.org/10.1093/oso/9780198789710.003.0001>
24. Putra, E., Sujadi, E., Bustami, Y., Indra, S. (2022). The effect of social support and emotional intelligence on culture shock of the newcomer students: The mediating role of resilience. *Enlighten: Jurnal Bimbingan Konseling Islam*, 5(2), 66—79. <http://dx.doi.org/10.32505/enlighten.v5i2.4820>
25. Salovey, P., Mayer, J.D. (1997). What is emotional intelligence? In: P. Salovey, D. Sluyter (Eds.), *Emotional development and emotional intelligence: Educational implications* (pp. 3—34). N.Y.: Basic Books.
26. Schmitz, P.G., Schmitz, F. (2012). Emotional intelligence and acculturation. *Behavioral Psychology*, 20(1), 15—41.
27. Schraw, G., Dennison, R.S. (1994). Assessing metacognitive awareness. *Contemporary Educational Psychology*, 19(4), 460—475. <https://doi.org/10.1006/ceps.1994.1033>
28. Syawaludin, M.S., Suprpto, B., Sutanto, M.H. (2020). Self-management analysis of international university students in coping with culture shock in Indonesia. *MEDIO*, 2(1), 62—84. <https://doi.org/10.22219/mdo.v2i1.13233>
29. van der Plas, E., Zhang, S., Dong, K., Bang, D., Li, J., Wright, N.D., Fleming, S.M. (2022). Identifying cultural differences in metacognition. *Journal of experimental psychology: General*, 151(12), 3268—3280. <https://doi.org/10.1037/xge0001209>
30. van der Zee, K., van Oudenhoven, J.P. (2013). Culture shock or challenge? The role of personality as a determinant of intercultural competence. *Journal of Cross-Cultural Psychology*, 44(6), 928—940. <https://doi.org/10.1177/0022022113493138>
31. Wang, C., Chiu, Y. (2024). Foreign academic adaptation: Emotional intelligence and resilience perspectives. *Asian Journal of Business Research*, 14(1), 102—118. <https://doi.org/10.14707/ajbr.230163>
32. Ward, C. (2024). Down the rabbit hole: Acculturation, integration and adaptation. *International Journal of Intercultural Relations*, 100, Article 101978. <https://doi.org/10.1016/j.ijintrel.2024.101978>
33. Ward, C., Bochner, S., Furnham, A. (2001). *The psychology of culture shock*. Philadelphia: Routledge. <https://doi.org/10.4324/9780203992258>
34. Wells, A., Matthews, G. (1996). Modelling cognition in emotional disorder: The S-REF model. *Behaviour Research and Therapy*, 34(11—12), 881—888. [https://doi.org/10.1016/S0005-7967\(96\)00050-2](https://doi.org/10.1016/S0005-7967(96)00050-2)

35. Zhou, Y., Jindal-Snape, D., Topping, K., Todman, J. (2008). Theoretical models of culture shock and adaptation in international students in higher education. *Studies in Higher Education*, 33(1), 63—75. <https://doi.org/10.1080/03075070701794833>

Information about the authors

Sonia Alejandra Berrios Callejas, Master in Social Psychology, doctoral student at the Doctoral School of Psychology, National Research University Higher School of Economics, Moscow, Russian Federation, ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-9572-2289>, e-mail: soniaberrios@mail.ru

Информация об авторах

Берриос Кальехас Соня Александра, магистр в области социальной психологии, аспирант аспирантской школы по психологии, Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики» (ФГАОУ ВО «НИУ ВШЭ»), Москва, Российская Федерация, ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-9572-2289>, e-mail: soniaberrios@mail.ru

Contribution of the authors

S.A. Berrios Callejas — research conception; literature annotation, manuscript writing and formatting. The final manuscript text was edited and approved by scientific supervisor M.A. Bultseva.

Вклад авторов

Берриос Кальехас С.А. — идея исследования; аннотирование литературы, написание и оформление рукописи. Итоговый текст рукописи был отредактирован и согласован научным руководителем аспиранта М.А. Бульцевой.

Conflict of interest

The author declares no conflict of interest.

Конфликт интересов

Автор заявляет об отсутствии конфликта интересов.

Ethics statement

The study was not empirical; therefore, obtaining approval from an ethics committee was not required.

Декларация об этике

Исследование не являлось эмпирическим, в связи с чем получение одобрения этического комитета не было необходимым.

Поступила в редакцию 04.07.2025

Поступила после рецензирования 02.09.2025

Принята к публикации 16.09.2025

Опубликована 30.09.2025

Received 2025.07.04

Revised 2025.09.02

Accepted 2025.09.16

Published 2025.09.30