

RU

Вузовская лекция на русском языке для студентов-иностранцев: лингвометодические особенности ее организации

Новикова Н. С., Черкашина Т. Т., Яркина Л. П.

Аннотация. Целью исследования является поиск путей обеспечения преемственности между предвузовской подготовкой иностранных студентов и их обучением по выбранной профессиональной программе за счет оптимизации преподавания предметных лекционных курсов, способствуя тем самым успешной академической адаптации иностранцев в российских вузах. Статья посвящена рассмотрению лингвометодических особенностей учебной лекции как важнейшего компонента образовательного процесса в вузе и специфике ее организации для студентов-иностранцев, обучающихся в смешанных академических группах. Справедливо полагая, что успехи иностранных обучающихся в овладении специальностью в значительной степени зависят от степени их приспособленности к новой академической среде, авторы подробно анализируют основные трудности, с которыми сталкиваются инофоны при восприятии и понимании лекционного материала на русском языке, и предлагают конкретные рекомендации преподавателям-предметникам по адаптации учебной лекции с учетом потребностей такой аудитории. Рассматриваются вопросы структурирования лекции, темпа и сложности речи, а также использования на занятии визуальных средств. Особо подчеркивается необходимость тесного и многостороннего взаимодействия между русистами и преподавателями специальных дисциплин. Научная новизна исследования заключается в комплексном подходе к рассмотрению учебной лекции как лингводидактического феномена, функционирующего на стыке языковой и профессиональной подготовки иностранных студентов. В результате исследования были разработаны рекомендации по структурированию и адаптации лекционного материала с учётом уровня языковой подготовки инофонов.

EN

The university lecture in Russian for international students: linguistic and methodological features of its organization

N. S. Novikova, T. T. Cherkashina, L. P. Iarkina

Abstract. The aim of this research is to explore ways to ensure continuity between pre-university training of international students and their education in the chosen professional program by optimizing the teaching of subject-specific lecture courses, thereby facilitating the successful academic adaptation of foreigners in Russian universities. The article is devoted to the consideration of the linguo-methodological features of the academic lecture as the most important component of the educational process in the university and the specifics of its organization for international students studying in mixed academic groups. Rightly believing that the success of foreign students in mastering a specialty largely depends on the degree of their adaptation to the new academic environment, the authors analyze in detail the main difficulties faced by non-native speakers in perceiving and understanding lecture material in Russian, and offer specific recommendations to subject teachers on adapting the academic lecture to the needs of such an audience. Issues of structuring the lecture, the pace and complexity of speech, as well as the use of visual aids in the classroom are considered. The need for close and multifaceted interaction between Russian language teachers and teachers of special disciplines is especially emphasized. The scientific novelty of the study lies in a comprehensive approach to considering the academic lecture as a linguodidactic phenomenon functioning at the intersection of language and professional training of foreign students. As a result of the study, recommendations were developed on structuring and adapting lecture material, taking into account the level of language training of non-native speakers.

Введение

Проблема преемственности при переходе от обучения на подготовительном факультете, где группы состоят только из инофонов, к обучению на основных факультетах, когда иностранные студенты оказываются членами

смешанных учебных групп, сформированных по принципу отнесенности к одной специальности, не перестает быть актуальной. Раньше поиск путей решения проблемы педагогической адаптации иностранцев к обучению в российском вузе вынуждал преподавателей-русистов, работающих на довузовском этапе обучения русскому языку как иностранному (РКИ), посещать лекции предметников основных факультетов с целью оценки степени аудитивных умений иностранных обучающихся в восприятии и понимании лекций по специальности, реализуя на практике пропедевтический подход к формированию профессиональной компетенции. Как известно, данный подход преподавателя-предметника предполагает предварительное изучение новых учебных курсов по специальности посредством систематизации уже имеющихся знаний на доступных обучающимся когнитивном и методологическом уровнях. Русисты, знакомясь с манерой чтения предметниками лекций в смешанных группах, совершенствовали подобным образом свой курс по русскому языку в специальных целях, вводя актуальные лексико-грамматические конструкции, характерные для научного стиля, что существенно повышало мотивацию обучающихся к изучению русского языка, облегчая вхождение в иноязычную профессиональную среду. При этом преподаватели-предметники обычно лишь жаловались на плохое понимание студентов, но к русистам не обращались: интерес, таким образом, был односторонним. На сегодняшний день подобная практика утратила свою актуальность, но проблема осталась: студенты-иностранцы первого курса, прошедшие обучение на подготовительном факультете, продолжают испытывать трудности на лекциях по предметам, которые читаются на русском языке, о чем свидетельствуют опросы, показывающие, что содержание лекции понимают лишь 9% обучающихся, 91% испытывает на лекции психологический дискомфорт (Аркадьева, Васильева, Владимирова, 2017, с. 408). Практика организации обучения иностранных и российских студентов по единой образовательной траектории актуализирует необходимость оказания содействия преподавателю-предметнику в построении лекции таким образом, чтобы она была ясна и понятна не только носителю языка, но и иностранному обучающемуся.

Теоретические основания исследования. В структуре аудиторной работы при подготовке студентов по основным образовательным программам высшего профессионального образования, разработанным в соответствии с федеральными государственными образовательными стандартами высшего образования (ФГОС ВО) (Матушкин, Столбов, 2013, с. 8-10), лекционный курс занимает одно из важных мест, являясь при этом самым сложным видом учебной деятельности. Не случайно поэтому столь внушителен список научных направлений и отдельных работ, посвященных различным аспектам изучения академической лекции в вузе. Эти труды охватывают лингвистические (Чернявская, 2006; Михальская, 2004), педагогические (Хохлов, Андрейкин, 2020; Бордовская, Кошкина, Бочкина, 2020; Штоббе, Азарова, 2023), психологические (Выготский, 1982) аспекты лекционного жанра научной речи. Нельзя не отметить фундаментальный труд Г. И. Ибрагимова, Р. Г. Гайнутдинова (2017), посвященный процессам организации и проведения лекций в вузе на базе применения инновационных образовательных технологий, в котором разработаны и обоснованы дидактические условия совершенствования лекции в вузе в ситуации информатизации образования. Среди зарубежных исследований следует выделить *Academic Listening: Research Perspectives* под редакцией J. Flowerdew (1994), представляющий собой сборник оригинальных статей, посвященных специфике академической лекции и особенностям ее восприятия на слух инофонами. Слушание является основным способом восприятия информации в ходе академической лекции. Более того, в методических работах приводятся данные, согласно которым аудирование превалирует над всеми другими видами речевой деятельности, а в учебной сфере роль и доля аудирования существенно выше, чем в других сферах (Клобукова, Михалкина, 2001, с. 104-105). Развитие аудитивных навыков обучающихся представляется наиболее профессионально значимой для иностранцев компетенцией, несмотря на все трудности, возникающие при осуществлении этого рода речевой активности, подробно о трудностях аудирования при обучении РКИ говорится в работе А. М. Космакова (2017). Трудности освоения навыков аудирования именно лекции связаны прежде всего с тем, что понимание речи лектора – активный творческий анализ звукового сообщения (Гальскова Н. Д., Гез Н. И. Теория обучения иностранным языкам. Лингводидактика и методика: учебное пособие. Изд-е 5-е, стер. изд. М.: Академия ИП, 2008), при котором иностранному студенту необходимо не только аудиально воспринять сложный академический текст как новое, информационно значимое для него сообщение, но и классифицировать его на содержательные категории, дифференцировать информацию на «знаемую» и «незнаемую», отклонить избыточную и удержать в памяти нить развертывания мысли читающего лекцию преподавателя.

В связи с вышесказанным методическое сопровождение пропедевтического подхода к адаптации иностранных обучающихся к пониманию живой звучащей речи по специальности в рамках академической лекции нуждается в дополнительном анализе и моделировании благоприятных условий формирования и совершенствования профессиональной языковой компетенции студентов.

В соответствии с поставленной целью необходимо было решить следующие задачи:

- проанализировать основные трудности, с которыми сталкиваются иностранные студенты при восприятии и понимании учебных лекций на русском языке;
- рассмотреть роль презентации в структуре лекции;
- разработать рекомендации по структурированию и адаптации лекционного материала с учётом уровня языковой подготовки инофонов.

Для решения указанных задач применялись следующие методы исследования: изучение научной и научно-методической литературы по теме; анализ, обобщение, систематизация и интерпретация теоретической информации о различных образовательных технологиях в современной высшей школе и методического опыта в этой области российских и зарубежных исследователей; опрос студентов первых курсов Российского университета дружбы народов имени Патриса Лумумбы и преподавателей специальных дисциплин этого же

университета, работающих с первокурсниками; классификация лингводидактических трудностей восприятия лекционного материала иностранными учащимися в ходе слушания лекций по профильным предметам; сравнение существующих на практике и описанных в литературе методических приемов.

Полученные в результате проведенного анализа данные и выработанные на их основе рекомендации для преподавателей-предметников могут быть использованы при разработке лекционных курсов, читаемых в полилингвальной аудитории.

Обсуждение и результаты

Несмотря на интеграцию в учебный процесс информационных технологий и появление новых форматов обучения, в вузах России до сих пор преобладают традиционные формы организации учебного процесса, основанные на непосредственном взаимодействии преподавателя со студентами (Ибрагимов, Гайнутдинов, 2017, с. 4). К числу таких традиционных форм относится учебная лекция. Она включает вербальные, паравербальные и невербальные компоненты (Сухомлинова, 2020) и по-прежнему не теряет своего значения, хотя многие исследователи и методисты настаивают на переосмыслении этой формы учебного занятия и изменении подходов к ее использованию (Кругликов, 2017, с. 142; Лехциер, 2016, с. 64). На наш взгляд, несмотря на жанровое многообразие современных лекций, все они ставят своей главной целью донести до студентов фундаментальные, методологические знания, отсутствующие в учебной литературе. Иностранные обучающиеся испытывают серьезные лингвистические затруднения не только в восприятии на слух материала таких лекций, но и в их понимании. Именно это и явилось причиной нашего интереса к данной проблеме и стремления выработать некоторые рекомендации преподавателю-предметнику для обеспечения адекватного усвоения лекционного материала как носителями языка, так и студентами-иностранцами. С этой целью уточним основные причины непонимания иностранцами звучащей научной речи:

1) иностранные обучающиеся плохо владеют предметной информацией (их школьная подготовка, полученная в родной стране и на родном языке, не отвечает стандартам знаний, которыми обладают носители языка, закончившие средние школы РФ);

2) лекция плохо структурирована;

3) лектор говорит слишком быстро;

4) лектор говорит слишком сложно.

Следует признать, что на первую из указанных причин преподаватели русского языка повлиять не в силах. Однако в отношении второй, третьей и четвертой причин преподаватели-русисты могут и обязаны выработать конкретные рекомендации для преподавателей профильных дисциплин.

Рассмотрим подробнее вторую причину: отсутствие у лекции четкой и логически выстроенной структуры. Отметим, что затруднения в восприятии подобных лекций испытывают не только иностранные студенты, но и носители русского языка. Возникает закономерный вопрос: какой должна быть структура эффективной учебной лекции? В случае, если лекция открывает новый учебный курс, представляется целесообразным дать обучающимся информацию не только о том, как называется новый предмет и что он в себя включает, но и рассказать студентам о перспективах использования получаемых по этому предмету знаний и компетенций в их будущей профессиональной деятельности. К сожалению, на практике преподаватель нередко забывает о полноценном анонсировании курса, и в результате студент, успешно сдав экзамен, не способен объяснить значимость данной дисциплины в рамках своей специальности или профессиональной подготовки в целом.

Учебная лекция призвана сообщить слушателям определенную сумму знаний, должна быть образцом живого научного мышления, логики построения научного рассуждения, в основе которого *тезис – аргументы – выводы*, а также развитие конкретной темы. Классическая академическая лекция имеет следующую структуру (Таблица 1).

Таблица 1. Структура классической академической лекции

Содержательно-смысловые компоненты лекции	Содержание и цель
1. Введение.	Формулировка темы, характеристика ее профессиональной значимости, новизны и степени изученности, цели лекции.
2. Основная часть.	Изложение содержания лекции в строгом соответствии с предложенным планом; включает раскрывающий тему концептуальный и фактический материал, его анализ и оценку, различные способы аргументации и доказательства выдвинутых теоретических положений.
3. Заключение.	Подведение общего итога лекции, обобщение представленного материала, ответы на вопросы студентов.

Преподаватель-предметник должен помнить о том, что в начале любой лекции (как открывающей, так и продолжающей курс) студентам необходимо дать некоторое введение, включающее название лекции и ее план. Предъявив план студентам в начале лекции для ответа на вопрос *О чём мы будем говорить сегодня?*, преподаватель неоднократно возвращается к нему в ходе занятия, после освещения какого-либо пункта плана (для ответа на вопрос *Что мы уже рассмотрели?*). При этом, используя риторические вопросы, преподаватель предлагает студентам тезисно повторить основное содержание данного фрагмента лекции: *Так что же такое нелинейные системы? Как мы теперь знаем, нелинейные системы – это...* Такое повторение-возвращение дает студенту некоторую

передышку в слушании и осмыслении материала, снижая общий темп, закрепляет материал в памяти слушателя, а также позволяет логически и последовательно подойти к пониманию содержания лекции. В конце лекции преподаватель опять возвращается к плану, подытоживая все, о чем говорилось на занятии: *Итак, о чём мы узнали сегодня?* Если позволяет время, можно задать обучающимся вопросы по лекции, причем вопросы альтернативные, ибо ответ на данный тип вопросов значительно легче и поиск ответа не затягивает лекцию: *Этиловый спирт относится к органическим или неорганическим веществам? Принтер используется для вывода или ввода информации?*

Говоря об организации лекции, следует затронуть такой вопрос, как наличие/отсутствие презентации. Преимущества и недостатки использования презентации на занятии сведены в Таблице 2.

Таблица 2. Преимущества и недостатки использования презентации на лекции

<i>Преимущества</i>	<i>Недостатки</i>
Наглядность.	Картинки (особенно, если их много) рассеивают внимание.
Не надо переспрашивать лектора, если не расслышал.	Пока студент списывает со слайда информацию, преподавателя он не слушает.
Нет проблем с распознаванием почерка преподавателя.	Списывать информацию со слайда и слушать одновременно очень неудобно.
Не отвечивает доска.	На слайдах часто плохое качество изображения (особенно если речь идёт о таблицах и схемах).
Если не успел записать, можно переписать потом со слайда.	Устают глаза и голова (постоянное движение вверх и вниз).
Материал лекции хорошо логически систематизирован.	Ухудшение контакта с преподавателем, так как преподаватель часто не рассказывает, а читает текст на слайдах.

С нашей точки зрения, презентация, безусловно, нужна, ибо сами слайды и их последовательность служат опорой для представляемого учебного материала. Но она должна сопровождаться дополнительным раздаточным материалом, который можно выложить на учебной платформе или разослать обучающимся с помощью мессенджера. Кроме того, сама презентация может быть отправлена студентам после лекции для повторения пройденного в аудитории. Заметим, что ответ на вопрос о том, что и когда отправлять обучающимся, достаточно неоднозначен. Так, сторонники популярного метода перевернутого класса считают, что большую часть материалов, включающих и презентацию, следует отправлять студентам заранее, чтобы они самостоятельно познакомились с тем, что будет обсуждаться на занятии, могли свободно ориентироваться в теме и задавать преподавателю вопросы по недостаточно ясным моментам. Не будем отрицать, что технология перевернутого класса весьма эффективна в определенных ситуациях и с определенными группами студентов (Юмов, Юмова, 2024), но, как любой метод, имеет свои достоинства и недостатки, которые сведены нами в Таблицу 3 (в применении к обучению языку).

Таблица 3. Преимущества и недостатки использования технологии перевернутого класса в образовательном процессе

<i>Преимущества</i>	<i>Недостатки</i>
Подходит для студентов с высокой мотивацией.	Не подходит для студентов с низкой мотивацией.
Экономит время на занятии.	Часто ставит преподавателя в трудную ситуацию, когда полгруппы дома подготовились к уроку, а полгруппы в присланный материал не заглядывали. Экономия времени в данном случае полностью теряется.
Даёт возможность не писать конспект.	Часто вызывает ощущение бесполезности посещения занятий.
Может быть весьма полезным на продвинутых уровнях обучения.	Не подходит на начальном этапе обучения предмету.

Как показывает наш опыт, технология перевернутого класса оказывается полезной для студентов с высокой мотивацией к обучению. К сожалению, эта группа невелика, поэтому применять данную технологию на первом курсе бакалавриата, на наш взгляд, малоэффективно.

Обратимся теперь к третьей причине: лектор говорит слишком быстро.

Важность соблюдения умеренного темпа речи для результативного восприятия информации слушателями подтвердили экспериментальные данные, полученные Эммой Родеро (Rodero, 2015), преподавателем кафедры коммуникации университета Помпен Фабра (Испания). Результаты изучения влияния темпа речи на эффективность передачи информации показали, что:

- оптимальный темп речи составляет 170–190 слов в минуту;
- скорость выше 190 слов в минуту затрудняет восприятие информации, особенно если она сложная;
- темп свыше 210 слов в минуту вызывает когнитивную перегрузку, из-за которой слушатели теряют нить мысли и прекращают следить за сообщением.

Таким образом, преподавателям-предметникам рекомендуется тщательно контролировать скорость своей речи, особенно при изложении сложного материала.

Четвёртой причиной непонимания, как указывалось выше, является сложность речи лектора. И связано это с тем, что преподаватель-предметник, излагая материал, порой забывает о различиях между устной и письменной научной речью. Сопоставляя устную и письменную научную речь, заметим: а) главная цель письменной научной речи – это дать читателю информацию; б) главная цель устной научной речи – вовлечь слушателя в активный контакт.

Письменная научная речь по своей природе монологична, в отличие от устной, в основе которой лежит диалог. Диалогичностью объясняется и меньшая, по сравнению с письменной, сложность устной формы: в ней минимизируется использование причастных оборотов, страдательных конструкций, деепричастий и конструкций с отглагольными существительными. Добавим также, что в отличие от письменной формы, которая стремится к отсутствию повторений, в устной научной речи повторения – не изъян, а достоинство: повторение снижает темпы получения новой информации, давая слушателям передышку в восприятии и позволяя им запомнить те или иные фрагменты звучащего научного текста.

Руководствуясь всем вышесказанным, для снижения сложности лекционного материала рекомендуется:

1. Превращение монолога в диалог.
2. Использование риторических вопросов и повторов.
3. Отказ от безличных конструкций.
4. Употребление глаголов в повелительном наклонении.
5. Трансформация причастных и деепричастных оборотов в придаточные предложения с глаголом в личной форме.
6. Замена отглагольных существительных личными формами глаголов.
7. Замена страдательного залога действительным.
8. Трансформация генитивных цепочек слов в сложноподчиненное предложение.
9. Разделение длинных сложноподчиненных предложений на более короткие фразы и соединение их с помощью сочинительных союзов.
10. Отказ от обратного порядка слов.

Кроме того, в настоящее время происходит популяризация знания в целом и научного сообщения в частности, поэтому важную роль начинают играть риторические приемы, направленные на создание дружеской атмосферы для лучшего восприятия научных данных (Дечева, Аристова, 2022, с. 137).

В качестве примера модели взаимодействия между преподавателями-русистами и преподавателями специальных дисциплин можно привести курс повышения квалификации «Практико-ориентированный подход к преподаванию специальных (профильных) дисциплин иностранным студентам-нефилологам на русском языке», рассчитанный на 36 часов и адресованный преподавателям-предметникам. Данный курс был разработан в Институте русского языка Российского университета дружбы народов имени Патриса Лумумбы как «пилотный» проект и дважды проводился для слушателей – преподавателей РУДН. В настоящее время эту программу, доказавшую, по откликам слушателей, свою востребованность и эффективность, предполагается распространить на участников из других вузов РФ.

Заключение

Итак, для иностранных обучающихся, осваивающих программу бакалавриата, магистратуры или аспирантуры, овладение навыком понимания лекций по специальности остается наиболее актуальной проблемой. Подчеркнем, что иностранные студенты слушают лекцию в одном потоке с российскими однокурсниками. При этом преподаватель, ставя своей целью решить три основных задачи – обучающую, просвещающую и воспитывающую, как правило, не учитывает коммуникативные возможности студентов разных национальностей. Проведённое исследование позволило выявить и систематизировать ключевые трудности, с которыми сталкиваются иностранные студенты при восприятии и усвоении лекционного материала на русском языке в условиях смешанных академических групп. На основе анализа этих трудностей были сформулированы практические рекомендации, адресованные преподавателям профильных предметов, по адаптации структуры и содержания учебной лекции. Особое внимание уделено важности предварительной языковой подготовки студентов к профильным дисциплинам и необходимости координации действий между преподавателями русского языка и специалистами-предметниками.

Полученные данные в настоящее время уже практически используются в курсе повышения квалификации для преподавателей специальных дисциплин, помогая им разрабатывать адаптивные программы преподавания, ориентированные на успешную академическую социализацию иностранных студентов в образовательной среде российских вузов.

Перспективы исследования проблемы видятся в разработке моделей гибкой подачи материала, позволяющих охватить как базовый, так и продвинутый уровень понимания, а также в исследовании мотивации студентов в смешанных группах и ее изменения в процессе лекции.

Источники | References

1. Аркадьева Т. Г., Васильева М. И., Владимирова С. С., Федотова Н. С., Шарри Т. Г. Лекция-беседа в методическом инструментарии преподавателя русского языка как иностранного // Научный диалог. 2017. № 12. <https://doi.org/10.24224/2227-1295-2017-12-406-418>
2. Бордовская Н. В., Кошкина Е. А., Бочкина Н. А. Образовательные технологии в современной высшей школе (анализ отечественных и зарубежных исследований и практик) // Образование и наука. 2020. № 22 (6). <https://doi.org/10.17853/1994-5639-2020-6-137-175>

3. Выготский Л. С. Мышление и речь. М.: Педагогика, 1982.
4. Дечева С. В., Аристова Д. Д. Риторика университетской лекции и её эволюция в западной академической среде // Litera. 2022. № 10. <https://doi.org/10.25136/2409-8698.2022.10.38877>
5. Ибрагимов Г. И., Гайнутдинов Р. Г. Лекция в вузе: теория, история, практика: монография / под ред. Г. И. Ибрагимова. Казань: Редакционно-издательский центр «Школа», 2017.
6. Клобукова Л. П., Михалкина И. В. Проблемы обучения аудированию в зеркале реальной коммуникации // Мир русского слова. 2001. № 3.
7. Космаков А. М. Трудности аудирования при изучении русского языка как иностранного // Русский язык и лингвокультура в сопоставительном аспекте. Екатеринбург, 2017. Вып. 3.
8. Кругликов В. Н. Лекция в эпоху информационного общества и ее перспективы в будущем // Научно-технические ведомости Санкт-Петербургского государственного политехнического университета. Гуманитарные и общественные науки. 2017. № 1.
9. Лехциер В. Л. О судьбе лекции в цифровую эпоху: теоретический обзор, эмпирический анализ // Вестник Самарской гуманитарной академии. Серия: Философия. Филология. 2016. № 2 (20).
10. Матушкин Н. Н., Столбов В. Ю. Организация аудиторной работы студентов по учебной дисциплине: методические рекомендации преподавателям, разрабатывающим новые образовательные программы на основе ФГОС ВПО. Пермь: Изд-во ПНИПУ, 2013.
11. Михальская А. К. Риторика и культура речи. М.: Академия, 2004.
12. Сухомлинова М. А. Стилистические особенности текста академической лекции (на материале английского языка) // Известия Южного федерального университета. Филологические науки. 2020. № 1. <https://doi.org/10.18522/1995-0640-2020-1-62-71>
13. Хохлов В. В., Андрейкин А. Б. Виды современных лекций и их характеристика // Смоленский медицинский альманах. 2020. № 4. <https://doi.org/10.37963/SMA.2020.4.33>
14. Чернявская В. Е. Научный дискурс как объект лингвистического исследования. М.: Флинта, 2006.
15. Штоббе И. А., Азарова О. В. Вузовская лекция: опыт преподавания химии иностранным студентам // Развитие образования. 2023. Т. 6. № 2. <https://doi.org/10.31483/r-106252>
16. Юмов И. Б., Юмова Ц. Ж. Технология «Перевернутое обучение»: преимущества и недостатки при внедрении в образовательный процесс // Вестник Томского государственного педагогического университета. 2024. № 5 (235). <https://doi.org/10.23951/1609-624X-2024-5-90-98>
17. Flowerdew J. Academic Listening: Research Perspectives. Cambridge: Cambridge University Press, 1994.
18. Rodero E. Influence of Speech Rate and Information Density on Recognition: The Moderate Dynamic Mechanism // Media Psychology. 2015. № 19 (2). <https://doi.org/10.1080/15213269.2014.1002942>

Информация об авторах | Author information



Новикова Наталья Степановна¹, к. филол. н., доц.

Черкашина Татьяна Тихоновна², д. пед. н., доц.

Яркина Людмила Павловна³, к. филол. н., доц.

^{1,3} Российский университет дружбы народов им. П. Лумумбы, г. Москва

² Российский государственный университет им. А. Н. Косыгина (Технологии. Дизайн. Искусство), г. Москва



Natalia Stepanovna Novikova¹, PhD

Tatyana Tikhonovna Cherkashina², Dr

Liudmila Pavlovna Iarkina³, PhD

^{1,3} Peoples' Friendship University of Russia named after P. Lumumba, Moscow

² Russian State University named after A. N. Kosygin (Technology. Design. Art), Moscow

¹ novikova_ns@pfur.ru, ² ttch2004@yandex.ru, ³ yarkina-lp@rudn.ru

Информация о статье | About this article

Дата поступления рукописи (received): 24.05.2025; опубликовано online (published online): 21.07.2025.

Ключевые слова (keywords): академическая адаптация иностранцев; смешанная учебная группа; преподаватели специальных дисциплин; структура вузовской лекции; academic adaptation of foreigners; mixed academic group; teachers of special disciplines; structure of a university lecture.