



Трехуровневая модель оценки понимания русскоязычных учебно-научных текстов по экономике в туркменской аудитории

В. Д. ГОРБЕНКО, Д. В. ДОЛБИЛОВА, И. В. РАКОВА

АННОТАЦИЯ

Введение. В условиях резкого увеличения количества туркменских студентов, заинтересованных в получении высшего образования в России, особую актуальность приобретает тематика, связанная с изучением особенностей их адаптации к академической среде российских вузов.

Цель статьи – на основе трехуровневой модели оценить точность и глубину понимания русскоязычных учебно-научных текстов по экономике туркменскими студентами и предложить методические рекомендации, направленные на повышение степени эффективности процесса обучения.

Материалы и методы. В работе применяется анализ научных источников, посвященных обучению туркменских студентов русскому языку и формированию умений в области чтения учебно-научных текстов; а также анализ данных, полученных в результате проведенного в 2024/25 учебном году письменного анонимного анкетирования 39 туркменских студентов первого курса Института промышленного менеджмента, экономики и торговли Санкт-Петербургского политехнического университета Петра Великого (Российская Федерация).

Результаты. При обучении туркменских студентов-экономистов следует иметь в виду потенциальную возможность критически важных количественных и качественных расхождений между субъективным ощущением понимания прочитанного учебно-научного текста и объективным реальным уровнем.

Исследование точности и глубины понимания прочитанного учебно-научного текста по экономике показало, что туркменские студенты испытывают максимальные трудности при использовании терминологического аппарата на лексико-синтаксическом уровне, при определении логических связей между фрагментами прочитанного текста на содержательно-когнитивном уровне, при реализации прагматического переноса полученных в результате чтения текста знаний на решение кейсов смежного содержания (7,2 %, 1 %, 8,3 % правильных ответов соответственно).

Заключение. Применение предложенных авторами исследования методических рекомендаций, учитывающих специфику туркменского контингента и направленных на обучение чтению, необходимо уже на этапе обучения по программам предвузовской подготовки.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА

русский язык как иностранный, язык специальности, обучение чтению, туркменские студенты, адаптация иностранных студентов, понимание текста

Для цитирования: Горбенко В. Д., Долбилова Д. В., Ракова И. В. Трехуровневая модель оценки понимания русскоязычных учебно-научных текстов по экономике в туркменской аудитории // Перспективы науки и образования. 2025. № 6. С. 312–328. <https://doi.org/10.32744/pse.2025.6.20>

Поступила: 21.06.2025 | Одобрена: 14.08.2025 | Опубликовано: 31.12.2025



Лицензия «С указанием авторства — С сохранением условий». Позволяет перерабатывать, исправлять и развивать произведения при условии указания авторства и лицензирования производных работ на аналогичных условиях.



A three-level model for assessing the understanding of Russian-language educational and scientific texts on economics to the Turkmen audience

V. D. GORBENKO, D. V. DOLBILOVA, I. V. RAKOVA

ABSTRACT

Introduction. In the context of a sharp increase in the number of Turkmen students interested in obtaining higher education in Russia the issue of the features of their adaptation to the academic environment of Russian universities has gained significant relevance.

The purpose of the article is to assess the accuracy and depth of understanding of Russian-language educational and scientific texts on economics by Turkmen students on the basis of a three-level model and to propose methodological recommendations to enhance the effectiveness of the learning process.

Materials and methods. The study draws on an analysis of foreign and Russian scientific sources devoted to teaching Turkmen students the Russian language and the formation of skills for reading educational and scientific texts; as well as an analysis the data obtained through an anonymous written survey of 39 first-year Turkmen students of the Institute of Industrial Management, Economics and Trade of Peter the Great St. Petersburg Polytechnic University (Russian Federation) conducted in the 2024/25 academic year.

Results. When teaching Turkmen students, it is critical to keep in mind the potential significant quantitative and qualitative discrepancies between the subjective sense of understanding of the read educational and scientific text and their actual objective level of understanding. Diagnostics of the text comprehension accuracy at the lexical and syntactic level demonstrated a discrepancy between the subjective denotative structure of Turkmen students and the denotative structure of the text, as well as the lack of ability to analyze the linear plan of relationships between individual lexemes in a sentence. Studying of the depth of text comprehension at the content-cognitive level showed that the respondents experience great difficulties in determining logical connections between fragments of the read text. Analysis of the functional level of text comprehension suggests that non-native speakers lack skills for pragmatically oriented work with the text among foreigners, leading to an active use of everyday communication formulas when solving problems in the educational and scientific sphere of communication.

Conclusion. The application of the methodological recommendations proposed by the authors, taking into account the specifics of the Turkmen students and aimed at teaching reading, is essential as early as the pre-university training programs.

KEYWORDS

Russian as a foreign language, language for specific purposes, teaching reading, Turkmen students, adaptation of foreign students, understanding of text

For Citation: Gorbenko, V. D., Dolbilova, D. V., & Rakova, I. V. (2025). A three-level model for assessing the understanding of Russian-language educational and scientific texts on economics to the Turkmen audience. *Perspektivy nauki i obrazovaniya* = *Perspectives of Science and Education*, (6), 312–328. <https://doi.org/10.32744/pse.2025.6.20>

Received: 21 June 2025 | Approved: 14 August 2025 | Published: 31 December 2025



This is an open access article distributed under a Creative Commons Attribution-ShareAlike International License (CC-BY-SA 4.0) that allows others to share the work with an acknowledgement of the work's authorship and initial publication in this journal

ВВЕДЕНИЕ

В качестве одного из основных современных вызовов в сфере образования ЮНЕСКО называет наличие «напряженности между широчайшим распространением знаний и возможностью людей усвоить эти знания» [1], в связи с чем проблематика, связанная с исследованием процесса приобретения знаний, становится максимально актуальной.

Не менее актуальными сегодня являются исследования, направленные на изучение аспектов, связанных с процессом академической мобильности. В течение последних 10 лет наблюдается существенное увеличение численности иностранных студентов, желающих получить высшее образование в России [2]. Российские образовательные программы традиционно привлекают большое количество абитуриентов из стран постсоветского пространства, в том числе из Туркменистана. Обозначенная тенденция сопряжена с многочисленными трудностями социокультурного, психологического и методического характера, с которыми сталкиваются преподаватели при обучении туркменских студентов русскому языку.

Многие исследователи, изучающие особенности адаптации представителей туркменской аудитории к академической среде российских вузов, отмечают их приемлемый уровень владения русским языком в сфере бытового общения и обращают внимание на низкий уровень их коммуникативной компетенции в учебно-научной сфере. Причины данной ситуации различны: условно их можно разделить на внешние, относящиеся к идеологической и политической ситуациям в Туркменистане, а также к специфике пребывания и обучения туркменских учащихся в России, и внутренние, связанные с когнитивными, этнопсихологическими особенностями туркменских студентов.

Что касается внешних факторов, то, по мнению исследователей из Волгоградского государственного технического университета, основной причиной низкого уровня русского языка у туркменской молодежи выступает языковая политика в период становления Туркменистана как независимого государства, приведшая к упадку русскоязычного образования, в особенности, высшего [3]. Т.В. Кудоярова отмечает, что «в стране нет филиалов российских вузов, практически не осталось высших учебных заведений, готовящих преподавателей русского языка и литературы для старших классов средних школ и высших учебных заведений» [4, с. 70]. К одному из важнейших факторов, непосредственно связанных с процессом обучения туркменских студентов в российских вузах и оказывающих на него заметное негативное влияние, можно отнести отсутствие финансовой возможности пройти комплексное обучение на программе предвузовской подготовки, традиционно реализуемой для иностранных слушателей во многих российских вузах [5]. На материальную причину в качестве основной экстраметодической сложности при обучении туркменских студентов также ссылаются специалисты из Саратовского государственного университета [6].

Внутренние причины отличаются большим разнообразием. По мнению А.А. Григорян и Е.Б. Попковой, фактором, существенным образом затрудняющим процесс освоения русского языка туркменскими обучающимися, являются их этнопсихологические особенности, связанные со скрытностью, закрытостью для «чужих», что, в свою очередь, проявляется в нежелании общаться с русскоговорящими студентами в университете и в пассивном поведении на занятиях, а также в стремлении скрыть непонимание учебного материала из-за страха «потерять лицо» [7]. С точки зрения У.С. Кутяевой и А.С. Майер, процессу обучения больше всего мешают такие когнитивные особенности туркменских студентов, как «преобладание конкретного мышления и неразвитость абстрактного мышления, неумение работать с правилами, отсутствие базовых общенаучных понятий (в т. ч. народном языке), узкий кругозор и неразвитость творческого мышления» [8, с. 128]. Следует отметить, что для туркменских учащихся характерна иная национальная модель обучения [9], которая может выражаться в отсутствии опыта по выполнению заданий, направленных на развитие навыков анализа и синтеза полученной информации [10], а также в отсутствии педагогических инноваций, предполагающих возможность реализации субъект-субъектной парадигмы обучения [11]. Для некоторых исследователей сложности туркменских студентов при овладении русским языком являются следствием наличия у них «иллюзии» знания языка, возникающей из-за относительной легкости общения на бытовом уровне. Результатом такого мнимого ощущения «знания языка» становится отсутствие мотивации к системному и глубокому изучению языка для успешной коммуникации в учебно-научной сфере [12].

В связи с обозначенными выше особенностями становится очевидным, что наибольшие сложности в обучении туркменских студентов русскому языку проявляются при освоении ими языка специальности. Так как в методике профессионально ориентированного обучения русскому языку как иностранному традиционно преобладает текстоцентрический подход (что подтверждается композиционной логикой большинства учебных пособий), выделим основные проблемы, возникающие у обучающихся при формировании навыков и умений академического чтения на иностранном языке. Во-первых, исследователями отмечается психологическая неготовность иностранных студентов-первокурсников к работе с научным содержанием вследствие отсутствия у них прочной лексической базы [13] и несоответствия скорости чтения требуемой [14]. Во-вторых, оказываются слабо развитыми отдельные стратегии чтения, не реализуется переход к более подходящему типу стратегии [15]. Данные трудности приводят к повышению уровня беспокойства и потере мотивации к чтению учебно-научных текстов [16].

В качестве опорных вспомогательных материалов, предназначенных для минимизации трудностей освоения языка специальности, в частности, в процессе чтения, методистами называются предъявляемые обучающимся узкоспециальные лексические минимумы [17], электронные словари [18], предтекстовые инструкции с указанием на необходимую стратегию чтения [19] или цель чтения (чтение как опора для последующего письменного или устного высказывания) [20], а также другие источники (конспекты, программа дисциплины и т.п.) [21]. Однако практика показывает, что использование перечисленных средств не всегда позволяет студентам достичь необходимой степени понимания текстов, так как понимание представляет собой многоуровневое явление, для достижения которого недостаточно простого декодирования единиц [22]. Становится очевидной необходимость формировать навыки высшего порядка, которые предполагают выход за пределы буквального понимания текстов [23]. Субъективная оценка, данная самими студентами, подтверждает изложенные выше выводы [24].

Стоит отметить, что уровни понимания текстов учебно-научных жанров отличаются от уровней понимания художественных текстов, что связано с целевой установкой чтения. Чтение текстов по специальности подразумевает интенцию читателя, направленную на получение информации об интересующей его области знания, понимание выводов и оценку автора безотносительно эмоциональной составляющей. Учебно-научные тексты не предполагают индивидуальной интерпретации прочитанного. А.С. Ивонина с опорой на работы Г.И. Богина в системе координат категорий точности и глубины выделяет три уровня понимания иноязычного текста: семантизирующий, когнитивный и распремечивающий [25]. Представляется целесообразным выделить следующие уровни понимания текстов при академическом чтении: лексико-синтаксический, содержательно-когнитивный и функциональный.

Цель данной статьи – на основе трехчастной модели, включающей лексико-синтаксический, содержательно-когнитивный и функциональный аспекты, оценить субъективный и объективный уровень понимания русскоязычных текстов по экономике туркменскими студентами первого курса и предложить методические рекомендации, направленные на повышение степени эффективности процесса обучения.

Под **лексико-синтаксическим уровнем понимания** в работе рассматривается уровень, соответствующий линейному плану отношений между единицами языка и предполагающий понимание отдельных лексем в составе предложения, а также отдельных высказываний в составе всего текста. Лексико-синтаксический уровень можно обозначить как стартовый (базовый) при выявлении степени понимания и восприятия текста, поскольку именно сложность «используемой в тексте лексики составляет ядро его лингвистической сложности», а такие лексические параметры, как «частотность, разнообразие, абстрактность, могут существенно изменить трудность его восприятия» [26]. На лексический уровень как один из самых сложных при чтении академических текстов обращают внимание многие исследователи. Так, к примеру, в работе [24] в качестве одних из наиболее сложных аспектов при понимании текстов на английском языке для индонезийских бакалавров называются единицы лексического уровня (термины и многозначные слова).

Содержательно-когнитивный уровень понимания – это уровень понимания, связанный с этапом дифференциации и интеграции информации прочитанного текста в результате глобаль-

ного и детального охвата его содержания, установления логических и причинно-следственных связей между фактологической информацией, а также смысловыми частями текста.

Функциональный уровень понимания – это фаза когнитивных действий (анализ, синтез, сравнение и т. п.), коррелирующих с информационным планом прочитанного текста, для решения прагматических учебных и профессиональных задач, причем алгоритмы решения этих задач могут быть представлены в тексте имплицитно.

Диагностический критерий точности понимания в настоящем исследовании соответствует первому уровню, достижение двух оставшихся уровней оценивается посредством использования критерия глубины понимания.

В рамках системы координат указанных выше трех уровней понимания учебно-научных текстов опишем основные виды заданий, традиционно представленных в учебных пособиях по языку специальности для иностранных студентов экономических направлений подготовки.

В многочисленных средствах обучения языку специальности можно встретить богатый арсенал различных заданий, актуализирующих лексико-семантический уровень понимания учебно-научных текстов по экономике. Традиционно указанные задания встречаются на предтекстовом этапе обучения чтению и направлены на снятие лексических и грамматических трудностей. В числе наиболее популярных видов заданий можно назвать задания на переводную семантизацию, на поиск синонимов и антонимов, на применение различных словообразовательных моделей, на составление словосочетаний, на установление соответствий между терминами и определениями, на трансформацию грамматических конструкций.

Одними из самых частотных видов заданий, коррелирующих с содержательно-когнитивным уровнем понимания учебно-научных текстов, можно назвать задания, направленные на проверку уровня понимания прочитанного текста и представленные на послетекстовом этапе либо в формате ответов на вопросы, либо в формате выполнения теста с множественным выбором. К традиционным заданиям при формировании умений и навыков, связанных с пониманием текста, также можно отнести задания на составление различных видов планов (вопросного, назывного, тезисного) с последующим их использованием в качестве опоры при устной передаче основного содержания текста. Достаточно часто в учебных пособиях по языку специальности встречаются задания, предлагающие студентам закончить информацию предложений, используя информацию прочитанного текста, и определить истинность или ложность высказываний. Менее частотными являются задания, в которых нужно заполнить схемы и выделить ключевые слова. Относительно редко студентам предлагается проанализировать структурные компоненты текста (заголовок, введение, основную часть, вывод, заключение); разбить текст на смысловые части (абзацы) и выделить в каждой части предложение, выражающее основную информацию и факультативную (избыточную) или важную и неважную; определить функциональное назначение дополнительной или неважной информации. Практика показывает, что небольшое количество учебных пособий содержат задания, направленные на расположение пунктов плана в правильном порядке. Авторам настоящего исследования не встретились предназначенные для иностранных студентов-экономистов учебные пособия по языку специальности, задания в которых предполагают составление обучающимися ментальных карт прочитанных текстов; целенаправленную продуктивную работу с визуальными стимулами различного характера, такими как различные графики, примеры в формате инфографики, иллюстративные материалы; установление соответствий между содержанием текста и его наиболее подходящим названием; определение ошибочных с точки зрения содержания текста пунктов плана; чтение текстов с общим или детальным охватом содержания в рамках заранее установленных временных рамок. Следует также отметить, что в средствах обучения языку специальности, предназначенных для инофонов, выбравших экономические направления подготовки, как правило не представлены задания, направленные на формирование и развитие умений ознакомительного, просмотрового и поискового чтения. В фокусе внимания методистов обычно оказывается стратегия исключительно изучающего чтения.

Анализ учебных пособий по языку специальности для иностранных студентов-экономистов позволяет сделать вывод об отсутствии в них заданий, соответствующих функциональному уровню понимания прочитанных учебно-научных текстов.

МАТЕРИАЛЫ И МЕТОДЫ

В исследовании применяется, во-первых, анализ зарубежных и российских научных источников, посвященных обучению туркменских студентов русскому языку, а также формированию навыков и умений в области чтения учебно-научных текстов; во-вторых, анализ данных, полученных в результате проведенного в 2024/25 учебном году письменного анонимного анкетирования 39 туркменских студентов первого курса Института промышленного менеджмента, экономики и торговли Санкт-Петербургского политехнического университета Петра Великого.

Материалы исследования включали в себя печатный текст «Транспорт в системе мировой торговли услугами» из учебного пособия по языку специальности Л.Н. Алёшиной [27] и анкету, содержащую систему составленных авторами исследования вопросов, направленных на выявление степени понимания содержания текста в процессе чтения. Использование респондентами словарей, справочников, интернет-ресурсов во время проведения педагогического эксперимента не допускалось. Структура и содержание предложенной респондентам анкеты представлена в таблице 1.

Таблица 1

Структура и содержание анкеты, направленной на выявление точности и глубины понимания прочитанного учебно-научного текста

Цель	Диагностируемые компетенции
Вводный блок	
Выявление уровня вероятностного прогнозирования содержания текста на основе его названия (вопросы 1-4).	Прогнозирование содержания текста по его названию; определение актуальности текста для потребностей конкретных специалистов.
Блок 1. Лексико-синтаксический уровень понимания	
Часть 1.1	
Выявление субъективного уровня понимания прочитанного учебно-научного текста (вопросы 5-8).	Определение соотношения понятных и непонятных лексем, представленных в тексте, степени трудности лексического и грамматического материала текста.
Часть 1.2	
Выявление объективного уровня понимания прочитанного учебно-научного текста (вопросы 9-16).	Умение выражать свои мысли максимально точно, ясно и разнообразно (задание на подбор синонимов); знания грамматической и лексической сочетаемости слов и умения семантически адекватно воспринимать лексическую единицу (задание на выбор верного значения лексем); предметные (тематические) знания (задание на соотнесение ключевых понятий текста с их определениями); владения специальной и узкоспециальной лексикой (задание на нахождение терминов в тексте); умение понимать и определять смысл концептуальных для текста утверждений (задание на проверку понимания синтаксических конструкций в тексте).
Блок 2. Содержательно-когнитивный уровень понимания	
Часть 2.1	
Выявление субъективного уровня понимания прочитанного учебно-научного текста (вопросы 17-21).	Общее понимание текста с глобальным охватом; определение основной темы, количества логических частей, основных понятий, важной и неважной информации.
Часть 2.2	
Выявление объективного уровня понимания прочитанного учебно-научного текста (вопросы 22-31).	Определение основной темы, количества логических частей; расположение пунктов плана в правильном порядке; нахождение соответствий между планом и содержанием текста; определение темы конкретного абзаца; вычленение прямого и косвенного определений понятий; вычленение основных понятий; разграничение важной и неважной информации.

Блок 3. Функциональный уровень понимания	
Часть 3.1	
Выявление способности к учебно-профессиональной рефлексии в результате прочтения текста (вопросы 32-34).	Подтверждение или опровержение предположений, сделанных во вводном блоке на этапе прогноза.
Часть 3.2	
Выявление объективного уровня понимания прочитанного учебно-научного текста (вопросы 35-42).	Решение профессиональных прикладных задач с опорой на полученную из текста информацию.

РЕЗУЛЬТАТЫ

Диагностическим инструментарием при определении степени понимания прочитанного учебно-научного русскоязычного текста на лексико-синтаксическом уровне послужило сопоставление на основе вопросов анкеты в блоке 1, с одной стороны, субъективной оценки туркменскими обучающимися своих лексических и синтаксических компетенций при восприятии и осознании линейных связей в тексте и смыслового наполнения лексем, а, с другой стороны, объективной оценки данных компетенций преподавателем-русистом.

Определение уровня лексической и синтаксической компетенции в рамках субъективной оценки показало, что сами учащиеся оценивают свои способности весьма высоко: 75% студентов определили процент новизны лексики в диапазоне от 5 до 30%, 43% учащихся считают грамматические конструкции «легкими или очень лёгкими», а 54% респондентов не определили ни одного предложения или определили только одно предложение как сложное с грамматической точки зрения.

При обращении к диагностике в рамках объективной оценки лексической и синтаксической компетенций наблюдается более низкий уровень сформированности умений студентов.

При подборе синонимов 32% учащихся смогли подобрать синоним только к одному понятию. Неумение подбирать синонимы может свидетельствовать о несформированности навыков точно и разнообразно выражать мысль и о недостаточном уровне словарного запаса обучающихся.

Выбрать верное значение для выделенных слов смог только 21 % студентов, а 35 % – не смогли выполнить задание даже наполовину.

Полученные данные могут являться показателем недостаточно высокого уровня количественного и качественного развития лексического строя речи, а также неразвитости знаний грамматической и лексической сочетаемости слов и умений семантически адекватно воспринимать лексическую единицу.

С заданием на соотнесение понятия и определения справились наполовину 28 % учащихся, 21 % – сделали меньше половины, и совсем не справились – 1 % респондентов, что, в свою очередь, демонстрирует неумение ориентироваться в предметной составляющей текста.

Задание на нахождение терминов в учебно-научном тексте оказалось невыполнимым для 54 % респондентов, что свидетельствует о низком уровне владения специальной и узкоспециальной лексикой, а также о слабых профессиональных знаниях тестируемых. Следует отметить, что термины, выписанные большинством студентов из текста, не являются узкоспециальными (товар, услуги, ресурсы, продукция, транспорт, рынок) и часто используются в бытовой сфере, что, в свою очередь, указывает на ограниченность лексикона туркменских обучающихся рамками бытового словоупотребления. Учащиеся демонстрируют небольшой запас абстрактной лексики – в целом, а также сложности с усвоением специальной лексики (в нашем случае – экономической) – в частности. Объяснением этому, во многом, является то, что терминологическая лексика по причине своего отвлеченного характера представляет сложности для осмысления и освоения студентами из Туркменистана. Кроме этого, респонденты могут быть не знакомы с содержанием самих понятий, обозначаемых терминами (как в русском, так и в родном языке).

С заданием, направленным на проверку понимания синтаксических конструкций в тексте, частично справились (8/9 из 10 пунктов) только 18 % студентов, наполовину – 36 %, что говорит о низком уровне умений понимать и определять смысл концептуальных для текста утверждений.

В целом проведённое исследование оценки лексических и синтаксических компетенций демонстрирует сильное превышение данных, полученных при субъективной оценке, по сравнению с данными при объективном оценивании. На рисунке 1 представлено набранное суммарное количество пунктов из 100 возможных по каждому вопросу.

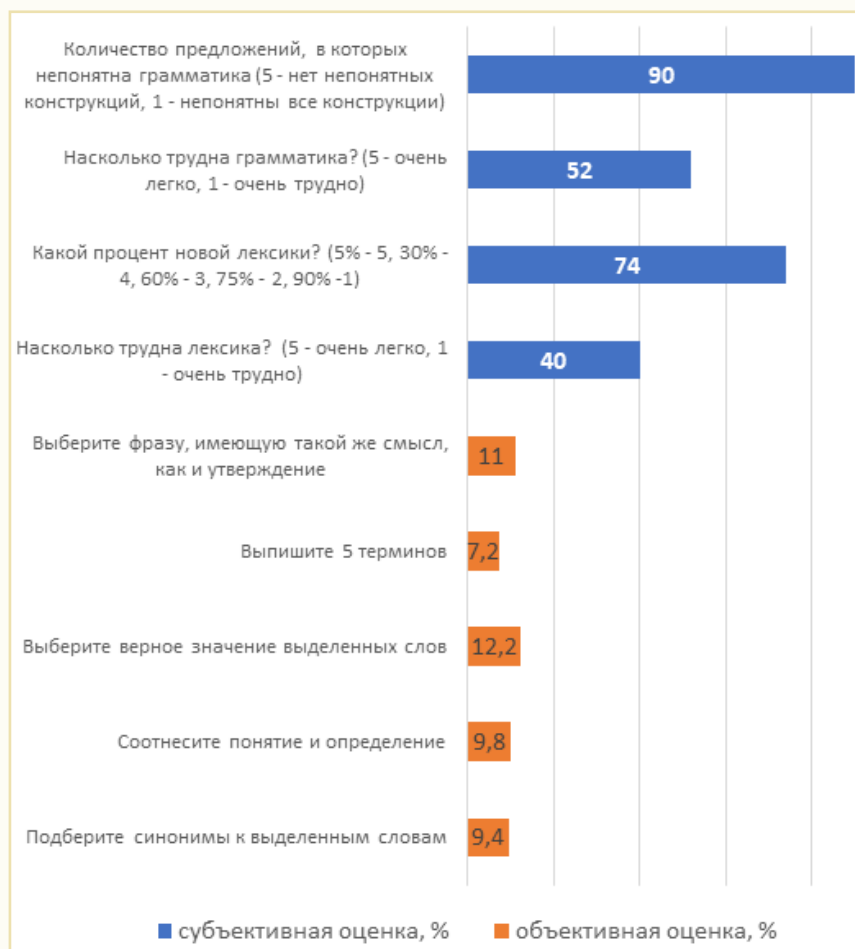


Рисунок 1 Сравнение субъективной и объективной оценок точности понимания текста на лексико-синтаксическом уровне

Указанное расхождение позволяет говорить о неподготовленности туркменских студентов к восприятию данного типа текстов в то время, как сами обучающиеся оценивают тексты как «несложные». Данный парадокс является свидетельством неидентичности понятий «сложности» и «трудности» текста, описанные И.И. Судиной, по мнению которой понятие «трудности» текста является явлением субъективным и зависящим от общего развития и языкового опыта обучающихся [28].

Проведенные наблюдения демонстрируют высокий уровень трудности текстов по специальности применительно к учащимся из Туркменистана при кажущейся студентам низкой сложности, что, в свою очередь, говорит о недооценке представителями данного контингента абсолютной сложности текстов и переоценке своих когнитивных возможностей.

Во втором блоке анкеты вопросы 17-21 были направлены на выявление субъективной оценки туркменскими обучающимися понимания текста на содержательно-когнитивном уровне по шкале от 1 до 5, где параметр «1» соответствовал критерию «очень трудно», а «5» – «очень легко».

Анализ показал, что максимальные расхождения между субъективным отношением к пониманию глубины прочитанного текста и объективным отношением наблюдаются при оценке общего уровня понимания текста (рисунок 2). Так на вопрос 17 «Вы поняли текст?» подавляющее большинство респондентов ответили, что поняли (91 %), но при объективной проверке преподавателем реальная цифра оказалась существенно меньше (лишь 21 %). В данном пункте результаты

исследования интерпретировались авторами следующим образом: ответ засчитывался в статусе «текст понял», если студент набрал более 49 % правильных ответов при выполнении задания.



Рисунок 2 Сравнение субъективной и объективной оценок глубины понимания текста на содержательно-когнитивном уровне

Минимальные расхождения между субъективной и объективной оценками наблюдаются при определении основной темы текста. Следует отметить, что студенты отметили данный вид работы как максимально трудный (по шкале «трудно-легко» вопрос набрал только 62 пункта из 100 возможных), при этом формальная объективная оценка задания, в котором студентам предлагалось подобрать наиболее подходящее название к тесту из четырех предложенных, показала, что 79 % респондентов успешно справились с данным заданием. Данный факт позволяет говорить о том, что туркменские студенты не обнаруживают корреляцию между темой текста и его названием и обладают достаточно хорошей способностью к пониманию текста с глобальным охватом его содержания.

Самым простым, по субъективной оценке туркменских студентов, оказалось разграничение важной и неважной информации (по шкале «трудно-легко» зафиксирован результат, равный 67 пунктам из 100 возможных). Самым же трудным, с субъективной точки зрения респондентов, является, как уже было отмечено выше, определение основной темы текста.

Однако при увеличении глубины детальной работы с содержательно-когнитивным уровнем текста студенты показали более слабые результаты (см. рис. 3), поскольку только половина респондентов смогли найти в прочитанном тексте абзац, содержащий прямое определение экономического понятия «транспортная составляющая», и определить количество логических частей в тексте (по 46 % правильных ответов в каждом задании). Последний факт представляется авторам исследования прямым следствием отсутствия необходимой степени учебной концентрации студентов из Туркменистана во время выполнения заданий, направленных на содержательную обработку текста, так как в раздаточных материалах каждый абзац был выделен пронумерованной рубрикой.

К проблемной зоне общеобразовательной подготовки студентов из Туркменистана можно отнести относительно низкий уровень сформированности их навыков и умений, являющихся важными при определении ключевых понятий темы текста, правильного соответствия абзацев и тем / микротем текста, соответствия между пунктами плана и содержанием текста. Только треть студентов смогли справиться с данными заданиями (38 %, 35 % и 32 % соответственно).



Рисунок 3 Результаты выполнения заданий, направленных на выявление глубины понимания текста на содержательно-когнитивном уровне

Педагогический эксперимент показал, что задания на нахождение абзаца с косвенным определением (вопрос 28, 22 % правильных ответов), на выделение информации, имеющей высокую степень важности для определенной темы (вопрос 30, 17 % правильных ответов), и на выбор наиболее подходящего названия для определенного абзаца (вопрос 26, 13 % правильных ответов) представляют для студентов из Туркменистана существенную сложность.

Самой трудной, практически невыполнимой формой работы для респондентов можно назвать задание на расположение пунктов плана в правильном порядке (вопрос 24, 1 % правильных ответов). Результаты, полученные при ответах на вопросы 24 и 26, позволяют сделать вывод о том, что туркменские студенты испытывают большие трудности при определении логических связей между фрагментами прочитанного текста.

Оценка степени понимания текста на функциональном уровне началась с вводного блока (вопросы 1-4), в котором обучающиеся работали с названием текста для чтения до знакомства с содержанием текста. Название текста «Транспорт в системе мировой торговли услугами» позволило респондентам сделать предположения о том, какую информацию можно будет найти в тексте. Результаты анализа прогнозирования показывают, что три четверти респондентов не делают попытки использования личного учебного и профессионального опыта для предположения о возможном содержании текста, несмотря на владение всеми лексемами, включенными в заголовок, а просто дублируют в ответе название или части названия текста. Только 18 % обучающихся попытались развить заявленную тему («об основных фактах, проблемах и решениях, связанных с транспортом»), причем 11 % ошибочно предположили, что речь в тексте пойдет об общественном транспорте (не принимая во внимание то, что в названии и в последующих вопросах блока фигурирует мировая торговля).

Ответы на вопросы на фоновые предметные знания (Почему транспорт является важной частью системы мировой торговли? Какие этапы обычно включает в себя международная доставка груза?) показали низкий уровень сформированности общепредметной компетенции. Студенты также дублировали в ответе смысл вопроса («Потому что транспорт играет главную

роль в торговле»), использовали в объяснениях примеры бытовых ситуаций («все люди пользуются транспортом», «без транспорта мы не можем работать», «на транспорте нам легче куда-то поехать»), вместо этапов транспортировки перечисляли виды транспорта. Только 10 % респондентов обозначили важность транспорта в процессе международного экспорта, эти же студенты назвали такие этапы доставки, как «таможня», «доставка ресурсов к месту производства», «оформление товаров», «погрузка товаров» и т.п. Среди самых популярных профессий специалистов, которым может быть полезна информация текста, были названы профессии экономиста и предпринимателя (более половины респондентов), в то же время около 25 % студентов посчитали, что текст с обозначенным названием может быть актуальным для водителей, дальнотойщиков, таксистов, грузчиков. Ответы «логист», «таможенник» встретились однократно. Исследование показывает, что испытуемые слабо представляют профессиональный контекст своего учебного профиля, часто прибегают к повседневным ситуациям для того, чтобы понять, как применить получаемые (в том числе с помощью чтения специальных текстов) знания.

После работы с текстом обучающиеся отвечали на вопросы первой части третьего блока (вопросы 32-34) о том, поменялось ли их мнение о сферах применения информации текста и о специалистах, которым будет полезно знать эту информацию. Студентами были названы следующие профессии (некоторые названия лиц по функциям, встреченные в тексте, были приняты за профессии ошибочно): бизнесмен (5 ответов); экспедитор (3); фрахтовый агент (1); посредник (1); грузовладелец (1); специалист (1); экономист (1); работники транспортной системы (1); таксисты, водители (2); специалист международного отдела банков (1), логисты (1). Остальные респонденты не ответили на данный вопрос. Вопрос «Полезна ли вам информация текста, если вы хотите заниматься не международными отношениями, а работать в транспортной системе внутри своей страны?» был некорректно понят большинством студентов. Так, были получены ответы «Нет, я не хочу работать в системе транспорта», «Да, мне это интересно, потому что мой папа этим занимается, это наш семейный бизнес», «Да, потому что я хочу работать в сфере логистики» и т.п. То есть обучающиеся в очередной раз не предприняли попытки абстрагироваться от личного опыта.

Также в данной части анкеты студенты должны были указать номера предложений текста, в которых есть информация о расчетах транспортных услуг. Цель данного вопроса – проверить, смогли ли респонденты распознать формулу, выраженную словесно, для решения экономических задач в следующей части анкеты. Верный ответ был дан примерно половиной респондентов.

Во второй части третьего блока были представлены профессиональные задачи прагматического характера (вопросы 35-42), решение которых также предполагает достижения функционального уровня понимания текста (см. рис. 4). К выполнению заданий третьего блока приступили только 83 % респондентов. Мы не связываем данный факт с нехваткой времени, так как участники не были ограничены в процессе проведения анкетирования. По завершении некоторые респонденты отмечали повышенную сложность заданий и невозможность их решения.

Задания данной части можно разделить на три типа. К первому типу мы отнесли вопросы на классификацию. Например: В тексте говорится о видах транспортных услуг в зависимости от различных факторов. Определите, к каким видам относятся следующие услуги, если известно, что груз – это нефть. Нефть перевозят из Мурманской области в Норвегию не каждый месяц, на границе контейнеры с нефтью перегружают из поезда на судно. Конечный пункт доставки нефти – Великобритания. 46 % студентов не приступили к выполнению заданий данного типа. У трети студентов задания вызвали затруднения, были даны неверные ответы. Так, например, вместо распределения услуг по типам, обучающиеся писали, что данные услуги являются внутренними либо пытались описать процесс перевозки груза. Остальные респонденты ответили верно или частично верно (то есть указали не все требуемые параметры).

Второй тип заданий представлял собой расчетные задачи, требующие использования указанной в тексте формулы, выраженной словесно. С данным заданием справились 30 % участников, около 40 % не приступили к решению.

Аналитические задания третьего типа требовали самостоятельного когнитивного переноса полученного посредством текста знания на кейсы смежного содержания. Приведем пример задачи данной категории: Используя карту и информацию текста, ответьте на вопрос: почему таким государствам как Узбекистан, Казахстан, Монголия, Эфиопия трудно конкурировать с Японией,

Великобританией, Норвегией в сфере транспортных услуг? Для ответа на данный вопрос к тексту была приложена карта, на которой были выделены цветом указанные государства.

Верные и частично верные решения были представлены 20 % респондентов, около половины студентов не приступили к решению задач. Среди неправильных ответов на задания данного типа встречались субъективные предположения, абсолютно не связанные с содержанием текста. В то время как верным ответом считалось наличие или отсутствие у стран выхода к морю, о чем косвенно говорилось в тексте «Судоходство (плавание судов) составляет 50 % экспорта услуг таких стран, как Япония, Великобритания, ФРГ и Норвегия».

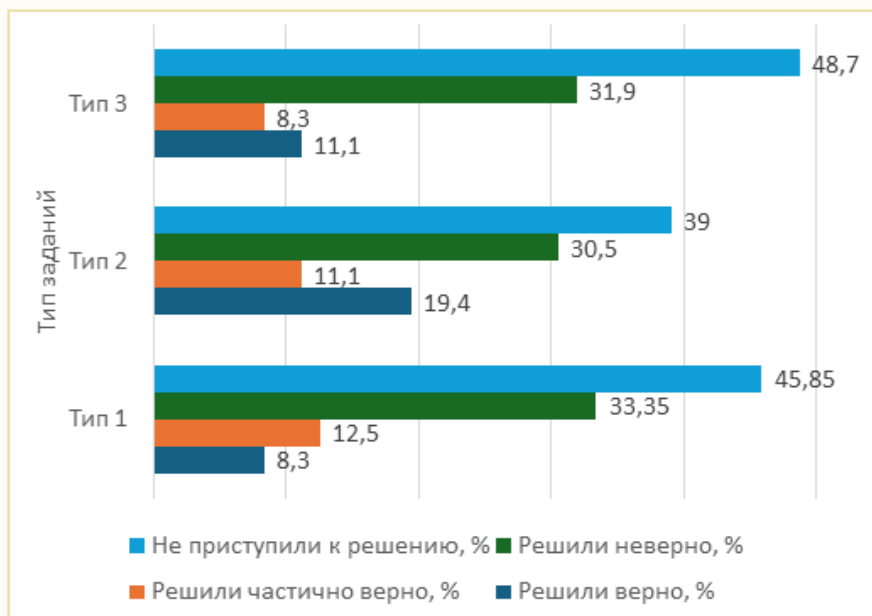


Рисунок 4 Результаты выполнения заданий, направленных на выявление глубины понимания текста на функциональном уровне

ОБСУЖДЕНИЕ РЕЗУЛЬТАТОВ

Исследователями подчеркивается, что чтение учебно-профессиональных текстов на иностранном языке вызывает определенный дискомфорт у обучающихся, связанный с недостаточностью фоновых знаний, незнанием лексических единиц, невозможностью понять основную мысль текста, трудностью грамматических явлений, неспособностью дать субъективную оценку прочитанному и т. д. Дискомфорт в свою очередь приводит к потере интереса к тексту [16]. Полученные результаты подтверждают данные выводы. Мировая практика показывает, что у большинства студентов первого курса не сформированы навыки и умения в области академического чтения на иностранном языке [13].

Ожидания российских преподавателей при работе с туркменскими студентами оказываются завышенными в связи со сложившимся на фоне исторических событий стереотипом о том, что их компетенции в области владения русским языком развиты достаточно хорошо. В то же время проблема слабо развитых навыков и умений, требуемых для успешного овладения основными образовательными программами, является актуальной при работе с данным контингентом, особенно в области чтения учебно-научных текстов.

Диагностика уровня понимания туркменскими студентами прочитанного текста на лексико-синтаксическом уровне продемонстрировала несоответствие субъективной денотатной структуры учащихся и денотатной структуры текста, недостаточно развитое умение ориентироваться в предметной стороне текста, а также отсутствие способности анализировать и выстраивать логические связи. Причиной этого во многом является слабая степень сформированности лексических и синтаксических навыков учащихся. Также были выявлены трудности с определением терминов в тексте, свидетельствующие о проблемах с осмыслением и усвоением абстрактных

понятий. При этом учащиеся могут оперировать исключительно терминами, находящимися на стыке профессиональной и бытовой сфер русского языка, а в смысловом поле термина идентифицируют лишь его разговорно-бытовое значение. Данный факт соответствует основным положениям, высказанным И.И. Гассиевой [29].

Полученные в ходе эксперимента результаты, отражающие реальный уровень понимания учебно-научного текста по языку специальности студентами-экономистами из Туркменистана, обуславливают необходимость формулирования следующих методических рекомендаций для преподавателей русского языка.

На занятиях по языку специальности необходимо расширять работу с ключевыми словами в тексте как наиболее надежной логико-смысловой опорой. Максимально эффективными методами работы с ключевыми словами считаются метод выбора ключевых слов, метод упорядоченных ассоциаций, метод карты мыслей или ассоциативная карта, кластеры и денотатная карта [30]. Также следует использовать различные средства визуализации, одной из основных задач которых является упрощение восприятия, запоминания и репродукции информации учебно-научных текстов.

При обучении туркменских студентов следует иметь в виду потенциальную возможность критически важных количественных и качественных расхождений в методическом аспекте между субъективным ощущением понимания на содержательно-когнитивном уровне прочитанных учебно-научных текстов и объективным реальным уровнем. Выявленные и описанные в настоящем исследовании расхождения позволяют говорить о двух противоположно направленных векторах отношения участников учебного процесса к учебному материалу: обучающиеся уверены, что они все поняли, в результате чего уровень их когнитивных усилий при выполнении заданий резко снижается, а преподаватель, в свою очередь, отчетливо видит, что уровень понимания текста является недостаточным и интуитивно пытается активизировать когнитивную деятельность учащихся различными доступными ему способами. Проявление высокого уровня понимания содержания прочитанных текстов в контексте самооценки позволяет туркменским студентам оставаться в определенной зоне комфорта. Данный вывод согласуется с основными положениями, высказанными в работе А.А. Григорян и Е.Б. Попковой [7], в которой авторы связывают проявление туркменскими студентами желания скрыть свое непонимание учебного материала с высоким уровнем их самолюбия. Наибольшее внимание при обучении туркменских студентов-экономистов пониманию текстов по специальности следует уделять таким видам работы как расположение пунктов плана в правильном порядке; выбор наиболее подходящего названия для определенного абзаца; выделение информации, имеющей высокую степень важности для определенной темы; нахождение абзаца с косвенным определением; определение соответствия пунктов плана содержанию текста; определение соответствия абзацев и тем / микротем; определение ключевых понятий темы.

Результаты, полученные при проверке достижения туркменскими студентами функционального уровня понимания учебно-профессиональных текстов подтверждают исследования, в которых речь идет о недостаточно развитом навыке анализа и синтеза информации [10], привычке опираться на формулы бытовой коммуникации при решении задач в иных сферах деятельности и отсутствии общенаучной терминологической базы [3]. Наиболее значимой проблемой является прежде всего отсутствие должных стратегий чтения академических текстов. Туркменские студенты не всегда владеют стратегиями работы на текстовом уровне. В то же время переход от стратегий уровня лексического значения и предложения к стратегиям работы с текстовым уровнем дает больший прирост в развитии уровня навыков и умений при работе с текстами для чтения в специальных целях [15]. Проведенное исследование показывает, что ограничение текстовым уровнем также не вполне презентабельно: актуальной задачей является в том числе достижение функционального уровня понимания текста как возможности прикладного прагматического применения полученных знаний.

Для развития читательской грамотности в рамках обучения языку специальности, конечным звеном которой является достижение функционального уровня понимания текста, рекомендуется проводить с обучающимися из Туркменистана тематические беседы в рамках профиля обучения для расширения кругозора будущего специалиста, подчеркивать междисциплинарные связи, сопровождать чтение текстов примерами из профессиональной сферы с обращением к интернет-ресурсам для специалистов (например, для знакомства с опытом реальных компаний для экономистов), заниматься вербализацией формул, записанных символами, и

выполнять обратную процедуру, подставлять в формулы реальные значения с указанием единиц измерения (в экономике — время, количество товара, рубли, люди и т. п.), корректировать попытки студентов описывать бытовую картину мира в качестве примеров к прочитанной учебно-научной информации и т.п. То есть всеми способами нужно стремиться к осознанию интегрированности в реальную жизнь тех явлений и процессов, которые встречаются в учебно-научных текстах, несмотря на их обобщающе-абстрактную природу. Работа с информацией предполагает собой такие задания, как поиск в тексте предложений, которые объясняют то или иное положение, явление, процесс; определение цели, с которой та или иная информация дается в тексте; нахождение скрытой связи между утверждениями; работа с противоречивой информацией, критический анализ двух тематически связанных текстов; самостоятельный поиск дополнительных данных по теме прочитанного в интернет-источниках; прогнозирование содержания текста, дальнейшего развития идеи; представление содержания в виде схемы, таблицы, диаграммы; работа в мини-группах по составлению ментальных карт с последующим обменом картами и взаимокоррекцией с объяснением недочетов.

Предполагается, что для повышения эффективности адаптации туркменских студентов к академической среде российских вузов работа по обучению чтению должна начинаться на самом первом этапе образовательной траектории, что подтверждается выводами Е.В. Мельниковой, Н.В. Казановой и О.С. Песковой, которые также отмечают целесообразность «усиления популяризации обучения на подготовительном факультете» [5, с. 178].

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Результаты проведенного исследования позволяют говорить об острой необходимости изменения методических ориентиров при подготовке туркменских студентов к обучению на основных образовательных программах в российских вузах. Важно отметить, что применение предложенных авторами исследования методических рекомендаций, учитывающих специфику туркменского контингента, необходимо уже на этапе обучения в рамках программы предвузовской подготовки. Учет особенностей туркменских студентов, проявляющихся при изучении профессионально ориентированного русского языка, а также внедрение в учебный процесс предложенных методических рекомендаций в условиях реализации принципа преемственности при переходе с этапа предвузовской подготовки на основной этап обучения позволит существенным образом повысить уровень адаптации инофонов к академической среде российских вузов.

ЛИТЕРАТУРА

1. Существующие вызовы в сфере образования: [Электронный ресурс]. URL: <https://www.coe.int/ru/web/compass/education> (дата обращения 06.04.2025)
2. Гусейн-заде Р. Г. К., Деревянченко А.А. Иностранные студенты в российских вузах // Знание. Понимание. Умение. 2021. № 1. С. 139–156. <http://dx.doi.org/10.17805/zpu.2021.1.10>
3. Белякова Л. Ф., Сидорова Т. Л., Петрунева Р. М., Васильева В. Д. Туркменские студенты в Волгоградском государственном техническом университете // Высшее образование в России. 2020. №4. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/turkmenskie-studenty-v-volgogradskom-gosudarstvennom-tehnicheskom-universitete> (дата обращения: 07.01.2025). <https://doi.org/10.31992/0869-3617-2020-29-4-127-135>
4. Кудоярова Т. В. Русский язык в современной образовательной среде Туркменистана // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Вопросы образования: языки и специальность. 2010. №3. С.70–74.
5. Мельникова Е. В., Казанова Н.В., Пескова О. С. Динамика овладения русским языком студентами из Туркменистана и Азербайджана (на примере ВОЛГГТУ) // Гуманитарные и социальные науки. 2023. Т. 98. № 3. С. 174–180.
6. Калинникова М. В., Малинский И.Г., Минин А. А. Трудности вхождения иностранных студентов в образовательную среду вузов России (на примере Саратовского национального исследовательского Государственного университета имени Н. Г. Чернышевского) // Известия Саратовского университета. Новая серия. Серия: Социология. Политология. 2022. Т. 22. № 4. С. 408–412.
7. Григорян А. А., Попкова Е. Б. Обучение русскому языку студентов из Туркменистана // Филологический класс. 2021. Т. 26. № 4. С. 302–315.
8. Кутяева У. С., Майер А. С. Трудности туркменских студентов при обучении русскому языку // РКИ в

- современном мире: актуальные направления и аспекты исследования: Сборник статей Международной научно-практической конференции для преподавателей и специалистов, работающих с иностранными учащимися (Екатеринбург, 11–12 апреля 2024 г.) Екатеринбург, 2024. С. 126–133. URL: <http://elar.urfu.ru/handle/10995/138281> (дата обращения: 04.06.2025).
9. Хавдок А.Н. Проблемы этнолингвоориентированного обучения русскому языку как иностранному в туркменской аудитории // Вестник Адыгейского государственного университета. Серия: Педагогика и психология. 2018. № 4 (228). С. 99–105. URL: <http://elar.urfu.ru/handle/10995/138281> (дата обращения: 07.01.2025)
 10. Федорова И. Н. О трудностях обучения русскому языку студентов из Туркменистана // Norwegian Journal of development of the International Science. 2019. No. 36. P. 35–37.
 11. Ильина Н.О., Ляпидовская М.Е. Этнолингвистический фактор в выборе эффективных стратегий обучения туркменских студентов // Вопросы методики преподавания в вузе. 2024. Том 13. № 3. С. 78–97.
 12. Яцевич Е.А., Михалёва Е.М. Сложности при обучении русскому языку как иностранному студентов из Туркменистана // Практика преподавания иностранных языков на факультете международных отношений БГУ: электронный сборник. Выпуск VI. URL: <http://elib.bsu.by/handle/123456789/162578> (дата обращения: 04.06.2025).
 13. Eriksson L. "Gruelling to read": Swedish university students' perceptions of and attitudes towards academic reading in English // Journal of English for Academic Purposes. 2023. Vol. 64. URL: <https://doi.org/10.1016/j.jeap.2023.101265> (дата обращения: 04.06.2025)
 14. Busby N., Dahl A. Reading Rate of Academic English Texts: Comparing L1 and Advanced L2 Users in Different Language Environments // Nordic Journal of English Studies. 2021. Vol. 20. P. 36–61. <https://doi.org/10.35360/njes.542>
 15. Gui M., Chen X., Verspoor M. The dynamics of reading development in L2 English for academic purposes // System. 2021. Vol. 100. URL: <https://doi.org/10.1016/j.system.2021.102546> (дата обращения: 04.06.2025)
 16. Noor H. R., Mazlen A., Suraiya S. The Cycle of Academic Reading Fear Among Undergraduates // Asian Journal of University Education. 2020. Vol. 16. P. 265–274. <https://doi.org/10.24191/AJUE.V16I3.9730>
 17. Kamrotov M., Talalakina E., Stukal D. Technical vocabulary in languages for special purposes: The corpus-based Russian economics word list // Lingua. 2022. Vol. 273. URL: <https://doi.org/10.1016/j.lingua.2022.103326> (дата обращения: 04.06.2025)
 18. Zhang D., Pérez-Paredes P. Chinese EFL learners' use of mobile dictionaries in reading comprehension tasks // System. 2024. Vol. 121. URL: <https://doi.org/10.1016/j.system.2024.103221> (дата обращения: 04.06.2025)
 19. Yapp D., Graaff R., Bergh H. Effects of reading strategy instruction in English as a second language on students' academic reading comprehension // Language Teaching Research. 2023. Vol. 27. No. 6. P. 1456–1479. <https://doi.org/10.1177/1362168820985236>
 20. Altalouli M. Agency and Accountability in the Academic Reading of International Graduate Students Using English as an Additional Language // Journal of International Students. 2021. Vol. 11. No. 4. P. 932–949. <https://doi.org/10.32674/jis.v11i4.3190>
 21. Huang H., Wible D. Situating EAP learners in their disciplinary classroom: How Taiwanese engineering majors 'read' their textbooks // English for Specific Purposes. 2024. Vol. 74. P. 85–102. <https://doi.org/10.1016/j.esp.2024.01.003>
 22. Erbeli F., Joshi R. M. Simple view of reading among Slovenian English foreign language learners: A latent interaction modeling approach // Learning and Individual Differences. 2022. Vol. 93. <https://doi.org/10.1016/j.lindif.2020.101958>
 23. Wolf M. K., Lopez A. A. Developing a Technology-Based Classroom Assessment of Academic Reading Skills for English Language Learners and Teachers: Validity Evidence for Formative Use // Languages. 2022. Vol. 7. No. 2. <https://doi.org/10.3390/languages7020071>
 24. Dardjito H., Rolls N., Setiawan A., Sumekto D. Challenges in reading English academic texts for non-English major students at an Indonesian university // Studies in English Language and Education. 2023. Vol. 10. No. 3. P. 1290–1308. <https://doi.org/10.24815/siele.v10i3.29067>
 25. Ивонина А. С. Диагностика уровня понимания иноязычного текста в условиях учебного билингвизма // Вопросы психолингвистики. 2023. №4 (58). С. 46–62.
 26. Гафиятова Э., Галявиева Л., Солнышкина М. Лексические предикторы сложности учебных текстов по русскому языку как иностранному // Филология и культура. 2023. №2 (72). С. 33–44. <https://doi.org/10.26907/2782-4756-2023-72-2-33-44>
 27. Алешина Л.Н. Международная торговля: учебное пособие по языку специальности. СПб.: Златоуст, 2012.
 28. Судина И. И. Трудности текстов для чтения при обучении иностранному языку // Символ науки. 2022. №7–2. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/trudnosti-tekstov-dlya-chteniya-pri-obuchenii-inostrannomu-yazyku> (дата обращения: 23.12.2024)
 29. Гассиева И. И. Обучение иностранных студентов терминологической лексике // Проблемы повышения качества образования специалистов экономического профиля и пути их решения: тезисы докладов научно-методической конференции проф.-препод. состава / Под ред. Акулич И.Л. Пинск, 2003. С. 314–316.
 30. Derbak O., Pak A., Holubieva I., Cherniavska S., Pysarska N. Implementation of visual mind mapping strategy to improve students' language competence // Revista EDaPECI. 2024. Vol. 24. No. 1. P. 93–105. DOI: 10.29276/redapeci.2024.24.119763.93-105

REFERENCES

1. UNESCO: Existing challenges in the field of education. Available at: <https://www.coe.int/ru/web/compass/education> (accessed 04 June 2025)
2. Huseyn-zadeh R. G. K., Derevyanchenko A.A. Foreign students in Russian universities. *Znanie. Understanding. Ability*, 2021, no. 1, pp. 139-156. DOI: <http://dx.doi.org/10.17805/zpu.2021.1.10>
3. Belyakova L. F., Sidorova T. L., Petrunova R. M., Vasilyeva V. D. Turkmen students at Volgograd State Technical University. *Higher education in Russia*, 2020, no. 4. Available at: <https://doi.org/10.31992/0869-3617-2020-29-4-127-135> (accessed 04 January 2025).
4. Kudoyarova T. V. The Russian language in the modern educational environment of Turkmenistan. *Bulletin of the Peoples' Friendship University of Russia. Series: Educational issues: languages and specialty*, 2010, no. 3, pp.70-74.
5. Melnikova E. V., Kazanova N.V., Peskova O. S. Dynamics of Russian language acquisition by students from Turkmenistan and Azerbaijan (on the example of VOLGSTU). *Humanities and Social Sciences*, 2023, vol. 98, no. 3, pp. 174-180. DOI: 10.18522/2070-1403-2023-97-2-174-180
6. Kalinnikova M. V., Malinsky I.G., Minin A. A. Difficulties of entry of foreign students into the educational environment of Russian universities (on the example of Saratov National Research State University named after N. G. Chernyshevsky). *Proceedings of Saratov University. A new series. Series: Sociology. Political science*, 2022, vol. 22, no. 4, pp. 408-412.
7. Grigoryan A. A., Popkova E. B. Teaching Russian to students from Turkmenistan. *Philological class*, 2021, vol. 26, no. 4, pp. 302-315. DOI 10.51762/1FK-2021-26-04-27
8. Kutyaeva U. S., Mayer A. S. Difficulties of Turkmen students in teaching Russian. *RCT in the modern world: current directions and aspects of research: Collection of articles of the International Scientific and Practical Conference for teachers and specialists working with Foreign students (Yekaterinburg, April 11-12, 2024)*. Yekaterinburg, 2024. pp. 126-133. Available at: <http://elar.urfu.ru/handle/10995/138281> (accessed 04 June 2025)
9. Khavdok A.N. Problems of ethnolinguistic teaching of Russian as a foreign language in the Turkmen audience. *Bulletin of the Adygea State University. Series: Pedagogy and Psychology*, 2018, no. 4 (228), pp. 99-105.
10. Fedorova I. N. On the difficulties of teaching Russian to students from Turkmenistan. *Norwegian Journal of development of the International Science*, 2019, no. 36, pp. 35-37.
11. Ilyina N.O., Lyapidovskaya M.E. The ethnolinguistic factor in choosing effective teaching strategies for Turkmen students. *Questions of teaching methods in higher education*, 2024, vol. 13, no. 3, pp. 78-97. DOI: 10.57769/2227-8591.13.3.06
12. Yatsevich E.A., Mikhaleva E.M. Difficulties in teaching Russian as a foreign language to students from Turkmenistan. *Practice of teaching foreign languages at the Faculty of International Relations of BSU*. Available at: <http://elib.bsu.by/handle/123456789/162578> (accessed 04 June 2025)
13. Eriksson L. "Exhausting reading": the perception and attitude of Swedish university students to academic reading in English. *Journal of English for Academic Purposes*, 2023, vol. 64. Available at: <https://doi.org/10.1016/j.jeap.2023.101265> (accessed 04 June 2025)
14. Busby N., Dahl A. The speed of reading academic texts in English: a comparison of L1-level users and advanced L2-level users in different language environments. *Nordic Journal of English Studies*, 2021, vol. 20, pp. 36-61. DOI: 10.35360/njes.542
15. Gui M., Chen H., Verspur M. Dynamics of the development of reading in English at the L2 level for academic purposes. *System*, 2021, vol. 100. DOI: 10.1016/j.system.2021.102546
16. Nur H. R., Mazlen A., Suraya S. The cycle of fear of academic reading among senior students. *Asian Journal of University Education*, 2020, vol. 16, pp. 265-274. DOI: 10.24191/ajue.v16i3.9730
17. Kamrotov M., Talalakina E., Stukal D. Technical vocabulary in special purpose languages: a corpus-based list of Russian economic words. *Lingua*, 2022, vol. 273. DOI: 10.1016/j.lingua.2022.103326
18. Zhang D., Perez-Paredes P. The use of mobile dictionaries by EFL Chinese learners in reading comprehension tasks. *System*, 2024, vol. 121. DOI: 10.1016/j.system.2024.103221
19. Yapp D., Graaff R., Berg H. The impact of teaching a reading strategy in English as a Second language on students' academic reading comprehension. *Research in the field of language teaching*, 2023, vol. 27, no. 6, pp. 1456-1479. DOI: 10.1177/1362168820985236
20. Altaluli M. Freedom of will and accountability in academic reading of foreign graduate students using English as an additional language. *Journal of Foreign Students*, 2021, vol. 11, no. 4, pp. 932-949. DOI: 10.32674/jis.v11i4.3190
21. Huang H., Vible D. Learning the Oriental language by students in their disciplinary classes: how Taiwanese engineers "read" their textbooks. *English for special purposes*, 2024, vol. 74, pp. 85-102. DOI: 10.1016/j.esp.2024.01.003
22. Erbeli F., Joshi R. M. A simple view of reading among Slovenes learning English as a foreign language: an approach to modeling hidden interaction. *Learning and individual differences*, 2022, vol. 93. DOI: 10.1016/j.lindif.2020.101958 (accessed 04 June 2025)
23. Wolf M. K., Lopez A. A. Development of technology-based classroom assessment of academic reading skills for English language learners and teachers: evidence of validity for formative use. *Languages*, 2022, vol. 7, no. 2. DOI: 10.3390/languages7020071

24. Darjito H., Rolls N., Setiawan A., Sumekto D. Difficulties in reading academic texts in English for students who do not speak English at the University of Indonesia. *Research in the field of English language and education*, 2023, vol.10, no. 3, pp. 1290-1308. DOI: 10.24815/siele.v10i3.29067
25. Ivonina A. S. Diagnostics of the level of understanding of a foreign language text in the context of educational bilingualism. *Questions of psycholinguistics*, 2023, no. 4 (58), pp. 46-62. DOI: 10.30982/2077-5911-2023-58-4-46-62
26. Galiyatov A., Galvieva L., Solnikina M. Lecturer's methods of teaching Russian as a foreign language. *Philosophy and culture*, 2023, no. 2 (72), pp. 33-44. DOI: 10.26907/2782-4756-2023-72-2-33-44
27. Alyoshina L.N. International trade: A textbook on the specialty language. St. Petersburg, Zlatoust Publ., 2012. 147 p. (in Russ.)
28. Sudina I. I. Difficulties of reading texts in teaching a foreign language. *Symbol of science*, 2022, no. 7-2, pp. 29-32. Available at: <https://cyberleninka.ru/article/n/trudnosti-tekstov-dlya-chteniya-pri-obuchenii-inostrannomu-yazyku> (accessed 23 December 2024)
29. Gassieva I. I. Teaching terminological vocabulary to foreign students: Problems of improving the quality of education of economic specialists and ways to solve them: abstracts of the scientific and methodological conference of Prof.-professor. the structure / Edited by Akulich I.L. Pinsk, 2003, pp. 314-316. Available at: <http://edoc.bseu.by:8080/handle/edoc/82043>
30. Derbak O., Pak A., Golubieva I., Chernyavskaya S., Pisarskaya N. Implementation of the strategy of visual mindmapping to improve students' language competence. *Revista EDaPECI*, 2024, vol. 24, no. 1, pp. 93-105. DOI: 10.29276/redapeci.2024.24.119763.93-105

Авторы

Горбенко Виктория Дмитриевна

(Россия, Санкт-Петербург)

Кандидат филологических наук, доцент Высшей школы международных образовательных программ Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого

E-mail: vdgorbenko@gmail.com

ORCID ID: 0000-0003-0185-0325

Scopus Author ID: 57219747149

Ракова Ирина Владимировна

(Россия, Санкт-Петербург)

Кандидат филологических наук, доцент Высшей школы международных образовательных программ Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого

E-mail: irina_rakova@mail.ru

ORCID ID: 0000-0003-4707-8422

Scopus Author ID: 59416796900

Долбилова Дарья Владимировна

(Россия, Санкт-Петербург)

Старший педагог Высшей школы международных образовательных программ, Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого

E-mail: dolly.dolbilova@gmail.com

ORCID ID: 0000-0002-3848-7382

Authors

Viktoriia D. Gorbenko

PhD in Philological Sciences, Associate Professor of Higher School of International Educational Programs, Peter the Great St. Petersburg Polytechnic University

E-mail: vdgorbenko@gmail.com

ORCID ID: 0000-0003-0185-0325

Scopus Author ID: 57219747149

Irina V. Rakova

(St. Petersburg, Russia)

PhD in Philological Sciences, Associate Professor of Higher School of International Educational Programs, Peter the Great St. Petersburg Polytechnic University

E-mail: irina_rakova@mail.ru

ORCID ID: 0000-0003-4707-8422

Scopus Author ID: 59416796900

Daria V. Dolbilova

(St. Petersburg, Russia)

Senior Teacher of Higher School of International Educational Programs,

Peter the Great St. Petersburg Polytechnic University

E-mail: dolly.dolbilova@gmail.com

ORCID ID: 0000-0002-3848-7382

Вклад авторов

Горбенко В. Д.: концептуализация, методология, формальный анализ, проведение исследования, создание рукописи и ее редактирование, визуализация

Долбилова Д. В.: концептуализация, методология, формальный анализ, проведение исследования, создание рукописи и ее редактирование, визуализация

Ракова И. В.: концептуализация, методология, формальный анализ, проведение исследования, создание рукописи и ее редактирование, визуализация

Author's contribution

Viktoriia D. Gorbenko: Conceptualization, Methodology, Formal analysis, Investigation, Writing - Review & Editing, Visualization

Irina V. Rakova: Conceptualization, Methodology, Formal analysis, Investigation, Writing - Review & Editing, Visualization

Daria V. Dolbilova: Conceptualization, Methodology, Formal analysis, Investigation, Writing - Review & Editing, Visualization

© Горбенко В. Д., Долбилова Д. В., Ракова И. В., 2025

Авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов

© Viktoriia D. Gorbenko, Irina V. Rakova, Daria V. Dolbilova, 2025

The author's declared no conflicts of interest