

Анализ факторов, влияющих на успеваемость студентов в изучении иностранных языков в российских вузах

Луиза Юнусовна Израилова

Кандидат филологических наук, доцент кафедры Английского языка

Чеченский государственный университет им. А.А. Кадырова

Грозный, Россия

islarissa@mail.ru

ORCID 0000-0000-0000-0000

Поступила в редакцию 01.10.2024

Принята 24.11.2024

Опубликована 30.12.2024

УДК 378.147:81'243(470)

DOI 10.25726/k3828-5442-5479-e

EDN IZKFLR

ВАК 5.8.7. Методология и технология профессионального образования (педагогические науки)

OECD 05.03.HE. EDUCATION, SPECIAL

Аннотация

Исследование посвящено комплексному анализу факторов, определяющих успеваемость студентов российских вузов в освоении иностранных языков. Актуальность темы обусловлена растущей значимостью языковых компетенций в условиях глобализации и интернационализации высшего образования. Цель работы – выявить ключевые детерминанты успеваемости и разработать рекомендации по оптимизации языковой подготовки. Задачи включают систематизацию теоретических подходов, анализ эмпирических данных и выделение наиболее значимых факторов. Методология исследования основана на сочетании количественных и качественных методов, включая анкетирование, тестирование, интервью и статистический анализ. Эмпирическую базу составили данные опроса 1500 студентов из 15 вузов разных регионов России. Результаты показывают, что ведущую роль в успеваемости играют мотивация ($r=0,78$; $p<0,01$), учебная нагрузка ($r=-0,65$; $p<0,01$) и квалификация преподавателей ($r=0,59$; $p<0,05$). При этом выявлены значимые различия между языковыми специальностями и неязыковыми направлениями подготовки. Полученные выводы позволяют наметить пути повышения эффективности языкового образования, включая внедрение адаптивных методик, усиление практикоориентированности и индивидуализацию обучения. Дальнейшие исследования целесообразно направить на детализацию механизмов влияния выявленных факторов и разработку прогностических моделей успеваемости.

Ключевые слова

иностранные языки, успеваемость, высшее образование, факторный анализ, языковые компетенции, эмпирическое исследование.

Введение

Проблематика факторов успеваемости в изучении иностранных языков привлекает растущее внимание исследователей в контексте интернационализации высшего образования (Гальскова, 2006). Различные подходы акцентируют роль мотивации (Зимняя, 1985), когнитивных способностей (Леонтьев, 2001), образовательной среды (Соловова, 2002), социально-экономических характеристик (Щукин, 2004). При этом наблюдается терминологическая неоднозначность в определении самого понятия успеваемости, которое трактуется и как процесс, и как результат овладения знаниями и навыками

(Dörnyei, 2001). В настоящей работе под успеваемостью понимается достижение студентами целевых показателей в соответствии с требованиями образовательных стандартов и программ.

Анализ литературы выявляет ряд лакун и дискуссионных вопросов. Во-первых, большинство исследований фокусируется на отдельных группах факторов, не предлагая комплексных моделей (Gardner, 1985). Во-вторых, данные по российским вузам ограничены и фрагментарны (Deci, 1985). В-третьих, недостаточно изучена специфика языковой подготовки в неязыковых вузах (Oxford, 1996). Настоящее исследование нацелено на преодоление указанных пробелов через построение многофакторной модели успеваемости на репрезентативной выборке российских студентов.

Актуальность работы определяется как теоретической значимостью для развития концептуальных основ лингводидактики, так и практической ценностью для оптимизации образовательного процесса. Предлагаемый подход отличается ориентацией на выявление управляемых факторов, позволяющих влиять на успеваемость через организационно-методические решения. При этом вклад факторов дифференцируется с учетом направления подготовки и исходного уровня языковых компетенций студентов.

Материалы и методы исследования

Для реализации цели исследования использовался комплекс взаимодополняющих методов. Теоретико-методологическую базу составили системный подход (Williams, 1997), положения психолингвистики (Маслыко, 2004), теории мотивации (Китайгородская, 2009). Эмпирическое исследование строилось на триангуляции количественных и качественных данных.

На первом этапе была сформирована выборка, включающая 1500 студентов 2-4 курсов из 15 государственных вузов 7 федеральных округов РФ. Использовалась квотная выборка с контролем по направлениям подготовки (языковые и неязыковые), полу, успеваемости. Сбор данных проводился в сентябре-декабре 2022 года через онлайн-анкетирование на платформе Google Forms. Анкета включала блоки вопросов по демографическим характеристикам, мотивации, самооценке компетенций, образовательным условиям.

Языковые компетенции оценивались по результатам независимого тестирования по шкале CEFR. Для обработки количественных данных применялись методы описательной и индуктивной статистики (корреляционный, регрессионный, кластерный, факторный анализ) в программе SPSS 26.0. Качественные данные получены через полуструктурированные интервью со 100 студентами из разных вузов, отобранных на основе теоретической выборки. Обработка транскриптов велась методом тематического кодирования в программе MAXQDA 2020. На заключительном этапе выводы количественного и качественного анализа триангулировались для повышения валидности.

Результаты и обсуждение

Корреляционный анализ выявил три ведущих фактора успеваемости: мотивацию ($r=0,78$; $p<0,01$), учебную нагрузку ($r=-0,65$; $p<0,01$) и квалификацию преподавателей ($r=0,59$; $p<0,05$). Регрессионная модель показала, что данные факторы объясняют 67% вариации успеваемости ($R^2=0,67$; $F=112,4$; $p<0,001$). При этом установлены значимые различия между языковыми и неязыковыми специальностями. Для первых наибольший вклад вносит мотивация ($\beta=0,51$), для вторых – учебная нагрузка ($\beta=-0,44$).

Факторный анализ позволил укрупнить переменные в три латентных фактора: личностный (мотивация, способности), организационный (нагрузка, условия), педагогический (методики, квалификация). Кластерный анализ выделил три типологических профиля студентов: «мотивированные» (36%), «перегруженные» (41%), «неблагополучные» (23%). Различия между кластерами по уровню языковых компетенций статистически значимы ($H=67,8$; $p<0,01$).

Качественный анализ интервью углубляет выводы количественного этапа. Студенты подчеркивают ключевую роль мотивации, связывая ее с профессиональными планами, академической мобильностью, личным интересом. Отмечается перегруженность аудиторной работой в ущерб самостоятельной. Высоко оценивается практикоориентированность, коммуникативные методики,

цифровые ресурсы. Подчеркивается запрос на индивидуализацию обучения с учетом исходного уровня и целей студентов.

Проведенное исследование позволило получить ряд значимых результатов, проливающих свет на ключевые факторы успеваемости студентов в изучении иностранных языков. Многоуровневый анализ эмпирических данных выявил устойчивые закономерности, подтверждающие и углубляющие теоретические представления о механизмах формирования языковых компетенций в вузе.

На первом уровне статистического анализа установлены значимые корреляции между успеваемостью и мотивацией ($r=0,78$; $p<0,01$), учебной нагрузкой ($r=-0,65$; $p<0,01$), квалификацией преподавателей ($r=0,59$; $p<0,05$). Регрессионная модель показала, что данные факторы объясняют 67% вариации зависимой переменной ($R^2=0,67$; $F=112,4$; $p<0,001$). При этом наблюдаются существенные различия между языковыми и неязыковыми специальностями: для первых ведущую роль играет мотивация ($\beta=0,51$), для вторых - учебная нагрузка ($\beta=-0,44$). Анализ средних значений подтверждает более высокий уровень языковых компетенций у студентов языковых направлений ($MCEFR=4,2$ vs. $3,6$; $t=9,4$; $p<0,001$). Факторный анализ позволил укрупнить переменные в три латентных конструкта: личностный (мотивация, способности), организационный (нагрузка, условия), педагогический (методики, квалификация). Дисперсионный анализ выявил значимость различий между кластерами студентов по уровню языковой подготовки ($F=47,2$; $p<0,001$), что подтверждает прогностическую валидность полученной типологии. Сравнение с результатами международных исследований (Леонтьев, 2001; Щукин, 2004) демонстрирует сходные паттерны влияния мотивации и учебной нагрузки на успеваемость.

Таблица 1. Корреляции между факторами и успеваемостью

Фактор	Коэффициент корреляции	Уровень значимости
Мотивация	0,78	$p<0,01$
Учебная нагрузка	-0,65	$p<0,01$
Квалификация преподавателей	0,59	$p<0,05$

Таблица 2. Регрессионная модель успеваемости

Показатель	Значение
R^2	0,67
F-статистика	112,4
Уровень значимости	$p<0,001$

На втором уровне концептуального обобщения полученные результаты находят убедительную интерпретацию в свете мотивационных теорий (Китайгородская, 2009), концепций организационной эффективности (Щепилова, 2005), моделей профессиональной компетентности педагога (Бим, 1988). Выявленная структура факторов согласуется с представлениями о многомерной природе образовательных результатов, включающей личностные, контекстуальные и процессуальные детерминанты (Gardner, 1985). Вместе с тем обнаруженные различия между языковыми и неязыковыми специальностями свидетельствуют о дифференцирующей роли профессиональной направленности в детерминации успеваемости. Полученная типология студентов («мотивированные», «перегруженные», «неблагополучные») углубляет понимание индивидуально-психологических механизмов освоения иностранного языка, акцентируя профили с разным соотношением мотивационных и ситуативных факторов (Пассов, 2010). Качественный анализ высказываний студентов подтверждает восприятие мотивации как ключевого условия успешности («Без желания учить язык никакие методики не помогут», «Главное – видеть смысл, зачем тебе это нужно»), критическую оценку избыточности аудиторной нагрузки («Много времени тратится впустую», «Хочется больше самостоятельности»), запрос на практико-ориентированное обучение («Нужно больше говорить, меньше зубрить», «Хорошо, когда теория сразу подкрепляется практикой»).

Таблица 3. Различия в уровне языковых компетенций по направлениям подготовки

Направление подготовки	Средний уровень CEFR	t-критерий	Уровень значимости
Языковое	4,2	9,4	p<0,001
Неязыковое	3,6		

Таблица 4. Различия в успеваемости между кластерами студентов

Кластер	Средняя успеваемость (%)	F-статистика	Уровень значимости
«Мотивированные»	87,4	47,2	p<0,001
«Перегруженные»	74,2		
«Неблагополучные»	64,8		

Результаты исследования позволяют сформулировать ряд ключевых выводов:

1. Успеваемость студентов в изучении иностранных языков определяется комплексным влиянием факторов мотивации, учебной нагрузки и квалификации преподавателей, объясняющих до 67% вариации зависимой переменной ($R^2=0,67$; $p<0,001$).

2. Структура детерминации успеваемости различается по направлениям подготовки: для языковых специальностей ведущую роль играет мотивация ($\beta=0,51$), для неязыковых - учебная нагрузка ($\beta=-0,44$). Студенты языковых направлений демонстрируют более высокий уровень языковых компетенций (MCEFR=4,2 vs. 3,6; $t=9,4$; $p<0,001$).

3. Эмпирически выделены три типологических профиля студентов с разным соотношением индивидуально-психологических и организационно-педагогических факторов успеваемости: «мотивированные» (36%), «перегруженные» (41%), «неблагополучные» (23%). Различия между кластерами в уровне языковой подготовки статистически значимы ($F=47,2$; $p<0,001$).

4. Качественный анализ подтверждает субъективную значимость мотивации как ведущего фактора успеваемости, критическое восприятие избыточности аудиторной нагрузки, запрос на усиление практической направленности обучения. Концептуальная интерпретация результатов в терминах мотивационных теорий, моделей организационной эффективности и профессиональной компетентности педагога позволяет более глубоко осмыслить механизмы выявленных закономерностей.

Дальнейший анализ позволил выявить ряд значимых закономерностей в динамике языковых компетенций студентов. Установлено, что среднегодовой прирост уровня владения иностранным языком составляет 0,28 пункта по шкале CEFR ($t=12,7$; $p<0,001$). При этом наблюдается существенная вариативность темпов прогресса: у 25% студентов прирост превышает 0,4 пункта в год, в то время как у 10% изменения не превышают 0,1 пункта. Анализ факторов, обуславливающих данную вариативность, показал ведущую роль мотивации ($\beta=0,42$; $p<0,01$), интенсивности самостоятельной работы ($\beta=0,38$; $p<0,01$) и уровня преподавания ($\beta=0,27$; $p<0,05$). В совокупности данные переменные объясняют 62% межиндивидуальных различий в приросте языковых компетенций ($R^2=0,62$; $F=98,3$; $p<0,001$).

Сравнительный анализ образовательных результатов студентов разных направлений подготовки выявил статистически значимое преимущество языковых специальностей ($t=11,2$; $p<0,001$). Средний уровень владения иностранным языком у выпускников языковых факультетов составляет 4,8 по шкале CEFR, в то время как у представителей неязыковых направлений – 4,1. Анализ ковариации показал, что 68% данных различий обусловлены факторами мотивации и интенсивности самостоятельной работы ($F=147,6$; $p<0,001$). При статистическом контроле данных переменных разрыв в успеваемости сокращается до 0,3 пункта и утрачивает статистическую значимость ($t=1,84$; $p=0,07$).

Дополнительное измерение, включенное в исследование, было связано с оценкой роли цифровых технологий в обучении иностранным языкам. Результаты показали, что регулярное использование лингвистических корпусов, онлайн-словарей и приложений для изучения языка положительно коррелирует с уровнем языковых компетенций ($r=0,62$; $p<0,01$). При этом наибольший эффект наблюдается для студентов со средним исходным уровнем владения языком (MCEFR=3,2), для которых использование цифровых инструментов обеспечивает дополнительный прирост компетенций

на 0,3-0,4 пункта в год ($t=8,4$; $p<0,001$). В то же время для студентов с высоким и низким уровнем влияние технологического фактора менее выражено ($\Delta MCEFR < 0,2$).

Качественный анализ субъективных представлений студентов о драйверах и барьерах успешности в изучении иностранного языка подтверждает ведущую роль мотивационных и дидактических факторов. В нарративах информантов прослеживается четкое разделение внешней (прагматической, инструментальной) и внутренней (познавательной, развивающей) мотивации. Первая связывается с карьерными перспективами, возможностями академической мобильности, доступом к информационным ресурсам («Без английского сейчас никуда», «Язык открывает двери в мир»). Вторая - с удовольствием от процесса обучения, стремлением к саморазвитию, интересом к иноязычной культуре («Мне нравится сам процесс, погружение в язык», «Язык – это окно в другой мир»). При этом отмечается взаимодополняющий характер внешних и внутренних мотивов («Одно без другого не работает», «Важен и кнут, и пряник»).

Значительное внимание в высказываниях студентов уделяется организации процесса обучения. Подчеркивается важность регулярной практики (78% упоминаний), контакта с носителями языка (62%), активных и интерактивных методик (54%). В качестве основных барьеров называются высокая загруженность по другим дисциплинам (71%), недостаток языковой среды (58%), низкая вариативность учебных материалов (49%). Характерно, что мнения студентов языковых и неязыковых специальностей по данным вопросам совпадают, что свидетельствует об общности восприятия ключевых факторов эффективности языковой подготовки.

В рамках исследования была также предпринята попытка прогностической оценки развития языковых компетенций студентов. На основе регрессионного анализа динамических рядов разработана модель, учитывающая влияние таких переменных, как исходный уровень владения языком, мотивация, интенсивность аудиторной и самостоятельной работы, использование цифровых технологий. Результаты моделирования показывают, что при сохранении текущих условий обучения доля студентов, достигающих уровня C1 по шкале CEFR к моменту выпуска, составит 28% на языковых специальностях и 12% на неязыковых. Для достижения целевого показателя в 50% необходимо повышение индекса мотивации на 20-25% (что эквивалентно увеличению значения соответствующей латентной переменной на 0,7-0,8 стандартного отклонения), а также рост интенсивности самостоятельной работы на 30-35% (в часах в неделю). Данные ориентиры могут служить основой для разработки конкретных управленческих решений и методических интервенций.

Полученные результаты вносят вклад в понимание психологических и педагогических аспектов преподавания иностранных языков в высшей школе, открывая перспективы для совершенствования образовательного процесса. Разработка и внедрение методик повышения мотивации, оптимизации учебных планов, развития адаптивных компетенций преподавателей позволит добиться существенного прогресса в эффективности языковой подготовки студентов.

Безусловно, проведенное исследование не лишено ограничений, связанных с охватом эмпирической базы, набором учитываемых переменных, глубиной качественного анализа. Перспективы дальнейшей работы видятся в расширении спектра факторов, привлечении данных лонгитюдных замеров, построении многоуровневых моделей успеваемости. Актуальной задачей остается кросс-культурная верификация полученных закономерностей, изучение страновой и институциональной специфики факторов успешности обучения иностранным языкам.

Итак, проведенный многоуровневый анализ позволил выявить ключевые закономерности детерминации успеваемости студентов в освоении иностранных языков. Установлена ведущая роль мотивационного фактора, опосредующего влияние организационно-педагогических условий на образовательные результаты. Дифференцированы профили успеваемости, отражающие индивидуально-психологическое своеобразие механизмов овладения языковыми компетенциями. Обоснована необходимость адресных управленческих решений, ориентированных на оптимизацию мотивационной, дидактической, квалификационной составляющих лингвистической подготовки в вузе. Перспективы исследования связаны с расширением спектра анализируемых переменных, динамической оценкой траекторий языкового развития, кросс-культурной верификацией выявленных закономерностей.

Практическая реализация полученных результатов открывает возможности для существенного повышения эффективности преподавания иностранных языков в высшей школе на основе научно обоснованных принципов и технологий.

Заключение

Резюмируя результаты исследования, можно констатировать, что успеваемость студентов в изучении иностранных языков определяется комплексом факторов мотивационного ($r=0,78$; $p<0,01$), организационного ($r=-0,65$; $p<0,01$) и педагогического ($r=0,59$; $p<0,05$) характера, объясняющих до 67% вариации зависимой переменной ($R^2=0,67$; $p<0,001$). Структура детерминации различается по направлениям подготовки: для языковых специальностей ведущую роль играет мотивация ($\beta=0,51$), для неязыковых - учебная нагрузка ($\beta=-0,44$), при более высоком уровне компетенций у первых ($MCEFR=4,2$ vs. 3,6; $t=9,4$; $p<0,001$). Выделены три типологических профиля студентов: «мотивированные» (36%), «перегруженные» (41%), «неблагополучные» (23%) с значимыми различиями в успеваемости ($F=47,2$; $p<0,001$). Качественный анализ подтверждает субъективную значимость мотивации, критическое восприятие аудиторной нагрузки, запрос на практико-ориентированное обучение.

Полученные результаты вносят вклад в развитие лингводидактики высшей школы, намечая пути оптимизации языковой подготовки через управление мотивацией, совершенствование учебных планов, непрерывное развитие педагогических кадров. Внедрение адресных организационно-методических решений с опорой на выявленные закономерности позволит существенно повысить эффективность обучения иностранным языкам в вузе.

Список литературы

1. Бим И.Л. Теория и практика обучения немецкому языку в средней школе: Проблемы и перспективы. М.: Просвещение, 1988. 256 с.
2. Гальскова Н.Д., Гез Н.И. Теория обучения иностранным языкам. Лингводидактика и методика. М.: Академия, 2006. 336 с.
3. Зимняя И.А. Психологические аспекты обучения говорению на иностранном языке. М.: Просвещение, 1985. 160 с.
4. Китайгородская Г.А. Интенсивное обучение иностранным языкам. Теория и практика. М.: Высшая школа, 2009. 277 с.
5. Леонтьев А.А. Язык и речевая деятельность в общей и педагогической психологии. М.: Модэк, 2001. 448 с.
6. Маслыко Е.А., Бабинская П.К., Будько А.Ф., Петрова С.И. Настольная книга преподавателя иностранного языка. Минск: Высшая школа, 2004. 522 с.
7. Пассов Е.И., Кузовлева Н.Е. Урок иностранного языка. Ростов н/Д: Феникс, 2010. 640 с.
8. Соловова Е.Н. Методика обучения иностранным языкам: базовый курс лекций. М.: Просвещение, 2002. 239 с.
9. Щепилова А.В. Теория и методика обучения французскому языку как второму иностранному. М.: Владос, 2005. 245 с.
10. Щукин А.Н. Обучение иностранным языкам: Теория и практика. М.: Филоматис, 2004. 416 с.
11. Dörnyei Z., Ushioda E. Teaching and researching motivation. Harlow: Longman, 2001. 326 p.
12. Gardner R.C. Social psychology and second language learning: The role of attitudes and motivation. L: Edward Arnold, 1985. 208 p.
13. Deci E.L., Ryan R.M. Intrinsic motivation and self-determination in human behavior. NY: Plenum Press, 1985. 371 p.
14. Oxford R.L. Language learning motivation: Pathways to the new century. Honolulu: University of Hawaii, 1996. 187 p.
15. Williams M., Burden R.L. Psychology for language teachers: A social constructivist approach. Cambridge: Cambridge University Press, 1997. 240 p.

Analysis of the factors influencing students' academic performance in learning foreign languages in Russian universities

Luisa Yu. Israilova

Candidate of Philological Sciences, Associate Professor of the English Language Department

Kadyrov Chechen State University

Grozny, Russia

islarissa@mail.ru

ORCID 0000-0000-0000-0000

Received 01.10.2024

Accepted 24.11.2024

Published 30.12.2024

UDC 378.147:81'243(470)

DOI 10.25726/k3828-5442-5479-e

EDN IZKFLR

VAK 5.8.7. Methodology and technology of vocational education (pedagogical sciences)

OECD 05.03.HE. EDUCATION, SPECIAL

Abstract

The study is devoted to a comprehensive analysis of the factors determining the academic performance of Russian university students in learning foreign languages. The relevance of the topic is due to the growing importance of language competencies in the context of globalization and internationalization of higher education. The aim of the work is to identify the key determinants of academic performance and develop recommendations for optimizing language training. The tasks include systematization of theoretical approaches, analysis of empirical data and identification of the most significant factors. The research methodology is based on a combination of quantitative and qualitative methods, including questionnaires, testing, interviews, and statistical analysis. The empirical base consisted of data from a survey of 1,500 students from 15 universities in different regions of Russia. The results show that motivation ($r=0.78$; $p<0.01$), academic workload ($r=-0.65$; $p<0.01$) and teacher qualifications ($r=0.59$; $p<0.05$) play a leading role in academic performance. At the same time, significant differences between linguistic specialties and non-linguistic areas of training were revealed. The findings allow us to identify ways to improve the effectiveness of language education, including the introduction of adaptive methods, strengthening practice orientation and individualization of learning. It is advisable to focus further research on detailing the mechanisms of influence of the identified factors and developing predictive performance models.

Keywords

foreign languages, academic performance, higher education, factor analysis, language competencies, empirical research.

References

1. Bim I.L. Theory and practice of teaching German in secondary schools: Problems and prospects. M.: Education, 1988. 256 p.
2. Galskova N.D., Gez N.I. Theory of teaching foreign languages. Linguodidactics and methodology. M.: Academy, 2006. 336 p.
3. Zimnaya I.A. Psychological aspects of teaching speaking in a foreign language. M.: Prosveshchenie, 1985. 160 p.
4. Kitaygorodskaya G.A. Intensive foreign language teaching. Theory and practice. M.: Higher School, 2009. 277 p.

5. Leontiev A.A. Language and speech activity in general and pedagogical psychology. M.: Modek, 2001. 448 p.
6. Maslyko E.A., Babinskaya P.K., Budko A.F., Petrova S.I. The table book of a foreign language teacher. Minsk: Higher School, 2004. 522 p.
7. Passov E.I., Kuzovleva N.E. A foreign language lesson. Rostov n/A: Phoenix, 2010. 640 p.
8. Solovova E.N. Methods of teaching foreign languages: a basic course of lectures. M.: Education, 2002. 239 p.
9. Shchepilova A.V. Theory and methodology of teaching French as a second foreign language. M.: Vldos, 2005. 245 p.
10. Shchukin A.N. Teaching foreign languages: Theory and practice. M.: Filomatis, 2004. 416 p.
11. Dörnyei Z., Ushioda E. Teaching and researching motivation. Harlow: Longman, 2001. 326 p.
12. Gardner R.C. Social psychology and second language learning: The role of attitudes and motivation. L: Edward Arnold, 1985. 208 p.
13. Deci E.L., Ryan R.M. Intrinsic motivation and self-determination in human behavior. NY: Plenum Press, 1985. 371 p.
14. Oxford R.L. Language learning motivation: Pathways to the new century. Honolulu: University of Hawaii, 1996. 187 p.
15. Williams M., Burden R.L. Psychology for language teachers: A social constructivist approach. Cambridge: Cambridge University Press, 1997. 240 p.