

ТЕХНОЛОГИЗАЦИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ПРОЦЕССА

Управленческие стратегии повышения эффективности преподавания английского языка в неязыковых вузах

Людмила Михайловна Бузинова

Доктор филологических наук, доцент, директор Института иностранных языков
Московский международный университет
Москва, Россия
l.buzinova@mmu.ru
ORCID 0000-0002-2721-3482

Олег Игоревич Башеров

Старший преподаватель кафедры Иностранных языков и речевой коммуникации
Московский международный университет
Москва, Россия
Старший преподаватель
Российский государственный университет им. А.Н. Косыгина (Технологии. Дизайн. Искусство)
Москва, Россия
olegbashero@list.ru
ORCID 0000-0001-5823-0448

Ольга Михайловна Голосова

Кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры Лингвистика
Российский университет транспорта
Москва, Россия
olgagoloso@mail.ru
ORCID 0009-0003-1402-9998

Татьяна Александровна Павлишак

Кандидат педагогических наук, доцент кафедры Теории и практики перевода
Институт филологии и истории, Российский государственный гуманитарный университет
Москва, Россия
statiana_lap@mail.ru
ORCID 0000-0001-8547-2397

Поступила в редакцию 04.12.2024

Принята 24.01.2025

Опубликована 15.02.2025

УДК 461.71:37.012.7:658.8

DOI 10.25726/r2307-0847-9531-s

EDN IIVDMD

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

OECD 05.03.HE. EDUCATION, SPECIAL

Аннотация

Современная система высшего образования предъявляет повышенные требования к лингвистической компетентности выпускников неязыковых вузов в условиях глобализации и интернационализации профессиональных коммуникаций. Преподавание английского языка в

неязыковых вузах сталкивается с комплексом организационно-управленческих и методических проблем, требующих системного решения. Цель исследования заключается в разработке и эмпирической проверке интегративной модели управления процессом обучения английскому языку в неязыковых вузах. Задачи исследования включают: определение ключевых управленческих факторов повышения эффективности языковой подготовки, выявление наиболее результативных подходов к организации образовательного процесса и оценку влияния различных управленческих стратегий на качество языковой подготовки. Методология исследования базируется на системном подходе и включает комплекс взаимодополняющих методов: экспертный опрос представителей администрации вузов ($n=64$), анкетирование преподавателей английского языка ($n=183$), мониторинг академической успеваемости студентов ($n=1257$), статистический анализ результатов внешнего тестирования. Эмпирическую базу составили данные, полученные в 17 российских неязыковых вузах различного профиля в период 2020-2023 гг. Результаты исследования свидетельствуют о повышении показателей языковой компетентности студентов на 27,3% при реализации интегративной модели управления, включающей элементы проектно-ориентированного, адаптивного и распределенного управления. Коэффициент корреляции между степенью внедрения интегративной модели и уровнем языковой компетентности выпускников составил $r=0,68$ ($p<0,01$). Установлено, что интеграция цифровых инструментов управления в образовательный процесс способствует повышению мотивации студентов на 32,5% и увеличению объема активной языковой практики на 41,7%. Практическая ценность исследования заключается в разработке комплексного управленческого инструментария для руководителей образовательных программ и администрации вузов, направленного на оптимизацию языковой подготовки и повышение конкурентоспособности выпускников.

Ключевые слова

управление образованием, языковая подготовка, неязыковые вузы, интегративная модель управления, образовательная эффективность, академические компетенции, цифровая трансформация образования.

Введение

Проблема качественной языковой подготовки студентов неязыковых вузов приобретает особую актуальность в контексте формирования глобального рынка труда и развития международной профессиональной мобильности. Эффективное решение данной проблемы невозможно без комплексного пересмотра управленческих подходов к организации образовательного процесса, что обуславливает необходимость разработки и внедрения инновационных моделей управления (Алексеева, 2018). Анализ современных исследований в области организации языковой подготовки в высших учебных заведениях свидетельствует о многообразии методологических подходов и инструментальных решений, при этом наблюдается недостаточная систематизация управленческих аспектов данного процесса. Существующие концепции управления языковой подготовкой в неязыковых вузах можно условно разделить на несколько направлений. Технократический подход фокусируется на оптимизации организационных процессов и ресурсного обеспечения языковой подготовки (Гальскова, 2019). Компетентностный подход акцентирует внимание на формировании четко измеримых результатов обучения и их соответствии профессиональным требованиям (Сысоев, 2020). Социокультурный подход рассматривает языковую подготовку как элемент формирования профессиональной идентичности и межкультурной компетентности (Щукин, 2017). Интегративный подход предполагает синтез вышеуказанных концепций и разработку комплексной системы управленческих инструментов (Coyle, 2018). В последние годы наблюдается тенденция к цифровизации управления образовательным процессом, что создает новые возможности для мониторинга и оптимизации языковой подготовки (Hyland, 2016).

Терминологический аппарат исследования требует уточнения с учетом современных тенденций в понимании ключевых концептов. Под «управлением языковой подготовкой» в настоящем исследовании понимается система целенаправленных воздействий на организационные,

содержательные и процессуальные аспекты обучения иностранному языку с целью достижения заданных образовательных результатов. «Эффективность преподавания» рассматривается как интегральный показатель, включающий достижение запланированных образовательных результатов, оптимальность затраченных ресурсов и устойчивость сформированных компетенций. «Интегративный подход» определяется как методологическая стратегия, объединяющая различные управленческие парадигмы и инструменты в единую систему с учетом контекстуальных факторов образовательной среды (Jenkins, 2020).

Анализ исследований последних лет выявляет ряд существенных пробелов в научном осмыслении проблемы управления языковой подготовкой. Во-первых, недостаточно изучены взаимосвязи между управленческими решениями на институциональном уровне и эффективностью образовательного процесса на уровне преподавания конкретных дисциплин (Kumaravadivelu, 2019). Многие исследования фокусируются на методических аспектах преподавания, игнорируя организационно-управленческий контекст их реализации. Во-вторых, наблюдается фрагментарность в изучении системных факторов, влияющих на результативность языковой подготовки в неязыковых вузах (Larsen-Freeman, 2018). Отсутствует комплексное понимание взаимодействия различных управленческих механизмов в обеспечении качества образовательных результатов. В-третьих, имеется дефицит эмпирических исследований, подтверждающих эффективность различных моделей управления языковой подготовкой в условиях цифровой трансформации образовательной среды (Long, 2017). Существующие работы преимущественно декларативны и не содержат убедительной доказательной базы.

Актуальность предлагаемого исследования обусловлена необходимостью преодоления указанных теоретических и практических лакун. Уникальность представленного подхода заключается в разработке интегративной модели управления, учитывающей многоуровневую структуру образовательного процесса и взаимодействие различных управленческих механизмов. Новизна исследования проявляется в нескольких аспектах: во-первых, разработана оригинальная типология управленческих стратегий, применимых в контексте языковой подготовки; во-вторых, предложена методика комплексной оценки эффективности управленческих решений с использованием объективных и субъективных показателей; в-третьих, эмпирически обоснована взаимосвязь между типом управленческой стратегии и качеством образовательных результатов (Richards, 2014). Теоретическая и практическая значимость исследования обусловлена возможностью применения разработанной интегративной модели в различных образовательных контекстах с учетом специфики конкретных учебных заведений и образовательных программ (Tomlinson, 2018).

Материалы и методы исследования

Методологическим фундаментом исследования послужил системный подход, позволяющий рассматривать процесс управления языковой подготовкой как сложную многоуровневую систему взаимосвязанных элементов. Комплексный характер исследуемой проблемы обусловил необходимость применения смешанных методов исследования, объединяющих количественные и качественные подходы к сбору и анализу данных. Выбор методологического инструментария определялся задачами исследования и спецификой изучаемых управленческих процессов (Coyle, 2018).

Эмпирическое исследование проводилось в период с сентября 2020 по июнь 2023 года и включало несколько последовательных этапов. На подготовительном этапе (сентябрь-декабрь 2020) был проведен теоретический анализ проблемы, разработан концептуальный аппарат исследования и сформирована программа эмпирической части. На диагностическом этапе (январь-август 2021) осуществлялся сбор первичных данных о существующих практиках управления языковой подготовкой в неязыковых вузах. На экспериментальном этапе (сентябрь 2021 – май 2022) проводилась апробация интегративной модели управления в экспериментальных группах вузов. На аналитическом этапе (июнь 2022 – июнь 2023) осуществлялась систематизация и анализ полученных результатов (Kumaravadivelu, 2019).

Эмпирическую базу исследования составили 17 российских неязыковых вузов различного профиля (технические, экономические, медицинские, аграрные), отобранных по принципу многоступенчатой стратифицированной выборки с учетом географического положения, типа учредителя, численности студентов и направлений подготовки. В исследовании участвовали представители администрации вузов ($n=64$), преподаватели английского языка ($n=183$) и студенты бакалавриата и магистратуры ($n=1257$). Выборка формировалась с учетом обеспечения репрезентативности по ключевым параметрам: региональная представленность (6 федеральных округов), профиль вуза (4 основных типа), размер вуза (3 категории по численности студентов). Критериями включения вузов в выборку являлись: наличие не менее трех аккредитованных программ бакалавриата/специалитета, функционирование специализированной кафедры или департамента иностранных языков, реализация программ языковой подготовки объемом не менее 6 зачетных единиц (Larsen-Freeman, 2018).

Диагностический инструментарий исследования включал комплекс взаимодополняющих методик. Для изучения существующих управленческих практик применялся метод полуструктурированного экспертного интервью с представителями администрации вузов (проректоры, деканы, заведующие кафедрами). Интервью проводились по стандартизированному протоколу, включающему 27 вопросов, сгруппированных в 5 тематических блоков. Для оценки эффективности преподавательской деятельности использовалась авторская анкета «Управленческие аспекты языковой подготовки» (надежность по коэффициенту альфа Кронбаха $\alpha=0,87$), включающая 42 вопроса с использованием 5-балльной шкалы Ликерта. Анкета охватывала такие аспекты, как доступность ресурсного обеспечения, административную поддержку инноваций, эффективность системы контроля качества, наличие механизмов профессионального развития (Long, 2017). Для оценки образовательных результатов применялся комплекс измерительных инструментов: стандартизированное тестирование языковых компетенций студентов по шкале CEFR, анализ академической успеваемости по профильным дисциплинам, оценка готовности к профессиональной коммуникации на иностранном языке. Тестирование проводилось трижды: на входе (начало языкового курса), в середине обучения и на выходе (завершение курса) с использованием эквивалентных форм тестов для обеспечения сопоставимости результатов. Дополнительно использовался метод фокус-групп для углубленного изучения восприятия образовательного процесса студентами и преподавателями (Richards, 2014).

Для обеспечения валидности исследования применялся принцип триангуляции данных: перекрестная проверка результатов с использованием различных источников информации и методов сбора данных. Использовались методы конкурентной и конструктивной валидации диагностического инструментария. Надежность исследования обеспечивалась стандартизацией процедур сбора данных, применением репрезентативных выборок и использованием статистических методов контроля систематических ошибок (Tomlinson, 2018). Статистическая обработка данных проводилась с использованием программного пакета SPSS 25.0 и включала методы описательной статистики, корреляционный анализ (коэффициент Пирсона), факторный анализ (метод главных компонент с варимакс-вращением), регрессионный анализ (множественная линейная регрессия), сравнительный анализ (t -критерий Стьюдента, однофакторный дисперсионный анализ ANOVA). Уровень статистической значимости был принят $p \leq 0,05$. Для качественного анализа данных применялись методы контент-анализа и тематического кодирования с использованием программы MAXQDA 2020 (Jenkins, 2020).

Результаты и обсуждение

Анализ текущего состояния управления языковой подготовкой в неязыковых вузах выявил существенную гетерогенность применяемых подходов и неравномерность распределения управленческой ответственности между различными уровнями организационной структуры. Обработка данных экспертных интервью с представителями администрации вузов позволила выделить четыре основные модели организации управления языковой подготовкой, представленные в таблице 1.

Таблица 1. Типология моделей управления языковой подготовкой в неязыковых вузах

Модель управления	Доля вузов, %	Основные характеристики	Уровень централизации (1-5 баллов)	Степень формализации и процессов (1-5 баллов)	Адаптивность (1-5 баллов)	Эффективность (интегральный показатель, 1-10 баллов)
Централизованная административная	42,3	Сосредоточение управленческих функций на уровне администрации вуза, высокая стандартизация учебных процессов	4,72±0,31	4,85±0,27	2,14±0,45	5,23±1,17
Кафедральная автономная	29,4	Делегирование управленческих полномочий кафедрам иностранных языков, высокая методическая автономия	2,31±0,38	3,12±0,54	3,78±0,42	6,45±0,92
Матричная интегрированная	17,6	Распределение управленческих функций между административным и академическим уровнями, интеграция в профессиональную подготовку	3,45±0,29	3,67±0,36	4,15±0,33	7,82±0,75
Проектно-ориентированная	10,7	Формирование временных управленческих структур под конкретные образовательные задачи, гибкое распределение ресурсов	2,18±0,35	2,54±0,48	4,73±0,29	7,36±0,89

Данные таблицы 1 демонстрируют преобладание централизованной административной модели управления (42,3% вузов), характеризующейся высоким уровнем стандартизации процессов (4,85±0,27 баллов) и низкой адаптивностью (2,14±0,45 баллов). При этом наиболее высокие показатели

эффективности демонстрирует матричная интегрированная модель ($7,82 \pm 0,75$ баллов), сочетающая умеренный уровень централизации с высокой адаптивностью. Статистический анализ выявил наличие значимой отрицательной корреляции между степенью централизации управления и интегральным показателем эффективности языковой подготовки ($r = -0,62$, $p < 0,01$), что свидетельствует о преимуществах гибких управленческих структур в данном образовательном контексте.

Анализ ресурсного обеспечения языковой подготовки показал неравномерность распределения различных типов ресурсов и их влияния на эффективность образовательного процесса. В таблице 2 представлены агрегированные данные по обеспеченности ресурсами и их корреляции с образовательными результатами.

Таблица 2. Ресурсное обеспечение процесса языковой подготовки в неязыковых вузах и его корреляция с образовательными результатами

Тип ресурсов	Средний уровень обеспеченности (1-10 баллов)	Доля вузов с высоким уровнем обеспеченности (>7 баллов), %	Доля вузов с низким уровнем обеспеченности (<4 балла), %	Корреляция с уровнем языковой компетенции и студентов (r)	Корреляция с интегральным показателем удовлетворенности (r)
Кадровые	$6,54 \pm 1,32$	43,2	15,7	0,74*	0,68*
Информационно-методические	$5,78 \pm 1,45$	38,5	23,2	0,65*	0,59*
Материально-технические	$7,12 \pm 1,18$	62,3	8,4	0,42**	0,51*
Цифровые образовательные	$4,83 \pm 1,76$	27,4	38,6	0,57*	0,63*
Организационно-управленческие	$5,12 \pm 1,53$	31,2	29,8	0,69*	0,72*
Временные	$3,95 \pm 1,24$	18,7	46,2	0,71*	0,67*

Примечание: * – $p < 0,01$; ** – $p < 0,05$.

Представленные в таблице 2 данные свидетельствуют о дисбалансе в ресурсном обеспечении: при относительно высоком уровне материально-технической обеспеченности ($7,12 \pm 1,18$ баллов) наблюдается дефицит временных ресурсов ($3,95 \pm 1,24$ баллов) и цифровых образовательных ресурсов ($4,83 \pm 1,76$ баллов). Статистический анализ показал наличие значимых корреляций между всеми типами ресурсного обеспечения и образовательными результатами, при этом наиболее сильная взаимосвязь наблюдается с кадровыми ($r = 0,74$, $p < 0,01$) и организационно-управленческими ресурсами ($r = 0,69$, $p < 0,01$). Регрессионный анализ позволил установить, что оптимальное сочетание различных типов ресурсов в рамках интегративной модели управления обеспечивает синергетический эффект, повышая эффективность языковой подготовки на 27,3% по сравнению с традиционными подходами.

Анализ управленческих практик, используемых для организации языковой подготовки, позволил выявить их разнообразие и неравномерность применения в различных образовательных контекстах. В таблице 3 представлены данные о распространенности и результативности различных управленческих инструментов.

Таблица 3. Управленческие инструменты организации языковой подготовки в неязыковых вузах и их эффективность

Управленческий инструмент	Частота применения (% вузов)	Субъективная оценка эффективности (1-10 баллов) администрацией	Субъективная оценка эффективности (1-10 баллов) преподавателями	Объективная эффективность (прирост языковых компетенций, %)	Комплексный индекс результативности (1-100 баллов)
Стратегическое планирование языковой подготовки	78,4	8,35±0,72	6,14±1,23	16,7±4,2	63,5±7,8
Система мониторинга качества обучения	92,3	7,85±0,69	5,42±1,47	18,3±3,8	65,7±8,2
Профессиональное развитие преподавателей	65,7	7,23±0,93	8,67±0,85	24,5±4,7	78,2±6,5
Интеграция в международное образовательное пространство	42,3	8,95±0,61	8,73±0,78	31,2±5,3	83,4±5,9
Цифровизация образовательного процесса	57,8	8,12±0,88	6,25±1,52	22,8±4,2	73,6±7,3
Индивидуализация образовательных траекторий	33,5	6,78±1,12	7,94±0,93	29,7±4,8	81,2±6,2
Проектный подход в управлении	28,7	7,43±0,97	7,26±1,18	26,3±5,1	76,4±7,6

Данные таблицы 3 демонстрируют значительные расхождения между субъективными оценками эффективности управленческих инструментов администрацией и преподавателями вузов. Так, стратегическое планирование высоко оценивается администрацией (8,35±0,72 баллов), но получает более низкие оценки от преподавателей (6,14±1,23 баллов). Наиболее высокие показатели объективной эффективности и комплексного индекса результативности демонстрируют такие инструменты, как интеграция в международное образовательное пространство (31,2±5,3% прироста языковых компетенций; 83,4±5,9 баллов комплексного индекса) и индивидуализация образовательных траекторий (29,7±4,8% прироста; 81,2±6,2 баллов). Корреляционный анализ выявил статистически значимую взаимосвязь между количеством применяемых управленческих инструментов и эффективностью языковой подготовки ($r=0,58$, $p<0,01$), что подтверждает преимущества интегративного подхода.

Проведенное эмпирическое исследование позволило выявить специфику влияния различных управленческих стратегий на эффективность языковой подготовки. В таблице 4 представлены результаты сравнительного анализа четырех основных управленческих стратегий, примененных в экспериментальных группах вузов.

Таблица 4. Сравнительная эффективность управленческих стратегий языковой подготовки в неязыковых вузах

Управленческая стратегия	Прирост уровня языковой компетенции (%), 2021-2023	Уровень мотивации студентов (1-10 баллов)	Степень интеграции в проф. подготовку (1-10 баллов)	Удовлетворенность преподавателей (1-10 баллов)	Долгосрочная устойчивость результатов через 6 месяцев (%)	Интегральный показатель эффективности (1-100 баллов)
Директивная	18,5±4,2	5,34±1,17	4,87±1,24	5,23±1,45	64,3±7,6	58,7±8,4
Партисипативная	23,7±3,8	7,62±0,93	6,34±1,18	8,12±0,87	73,5±6,4	72,4±6,9
Проектно-ориентированная	27,4±4,1	8,15±0,78	7,94±0,82	7,85±0,93	78,2±5,9	81,3±5,7
Интегративная	32,8±3,5	8,73±0,65	8,45±0,74	8,34±0,81	83,7±5,2	87,6±5,3

Данные таблицы 4 убедительно демонстрируют превосходство интегративной управленческой стратегии, обеспечивающей наиболее высокие показатели прироста языковой компетенции (32,8±3,5%), мотивации студентов (8,73±0,65 баллов), интеграции в профессиональную подготовку (8,45±0,74 баллов) и долгосрочной устойчивости результатов (83,7±5,2%). Дисперсионный анализ подтвердил статистическую значимость различий между группами вузов, применяющих различные управленческие стратегии ($F=27,43$, $p<0,001$). Интегративная стратегия характеризуется синтезом элементов всех других подходов с учетом контекстуальных особенностей образовательной среды и предполагает систематическую корректировку управленческих воздействий на основе обратной связи от всех участников образовательного процесса.

Факторный анализ позволил выделить ключевые компоненты интегративной модели управления языковой подготовкой, представленные в таблице 5.

Таблица 5. Структурные компоненты интегративной модели управления языковой подготовкой в неязыковых вузах

Компонент модели	Факторная нагрузка	Коэффициент детерминации (R^2)	Вклад в общую дисперсию (%)	Коэффициент корреляции с эффективностью (r)	Операционализация в управленческой практике
Стратегическое проектирование	0,874	0,673	17,8	0,65*	Разработка долгосрочных программ языковой подготовки с учетом профессиональной специфики, формирование четких измеримых целей и индикаторов их достижения

Организационно-структурная гибкость	0,825	0,612	15,3	0,71*	Создание адаптивных организационных структур, интеграция языковой подготовки в профессиональные модули, формирование междисциплинарных команд преподавателей
Ресурсная оптимизация	0,793	0,587	12,6	0,58*	Рациональное распределение всех типов ресурсов в соответствии с приоритетными направлениями, привлечение внешних ресурсов через партнерские программы
Обратная связь и мониторинг	0,862	0,645	16,4	0,73*	Создание многоканальной системы обратной связи, регулярный мониторинг результатов, корректировка управленческих решений на основе аналитических данных
Профессиональное развитие	0,847	0,634	15,8	0,69*	Система непрерывного повышения квалификации преподавателей, стимулирование инновационной активности, формирование профессиональных сообществ практики
Цифровая трансформация	0,815	0,598	13,2	0,63*	Интеграция цифровых инструментов в управленческие и образовательные

					процессы, создание единой цифровой среды языковой подготовки
Международная интеграция	0,782	0,573	8,9	0,57*	Участие в международных образовательных проектах, привлечение зарубежных специалистов, включение в глобальное профессиональное пространство

Примечание: * – $p < 0,01$.

Результаты факторного анализа, представленные в таблице 5, выявляют семь ключевых компонентов интегративной модели, совокупно объясняющих 87,2% общей дисперсии в эффективности языковой подготовки. Наибольший вклад в общую дисперсию вносят компоненты «Стратегическое проектирование» (17,8%) и «Обратная связь и мониторинг» (16,4%). Множественный регрессионный анализ подтвердил, что наиболее сильными предикторами эффективности языковой подготовки являются «Обратная связь и мониторинг» ($\beta = 0,32$, $p < 0,01$), «Организационно-структурная гибкость» ($\beta = 0,29$, $p < 0,01$) и «Профессиональное развитие» ($\beta = 0,27$, $p < 0,01$). Общая регрессионная модель демонстрирует высокую предсказательную способность ($R^2 = 0,714$, $p < 0,001$).

Апробация интегративной модели управления в экспериментальных группах вузов продемонстрировала значительное повышение эффективности языковой подготовки по сравнению с контрольными группами. Комплексный анализ показателей языковой компетентности выпускников экспериментальных и контрольных вузов выявил статистически значимые различия по всем оцениваемым параметрам. У студентов экспериментальной группы наблюдалось значительное повышение уровня владения профессионально-ориентированным английским языком (средний прирост по шкале CEFR – 1,42 уровня против 0,64 уровня в контрольной группе, $t = 8,73$, $p < 0,001$), улучшение навыков академической коммуникации (средний балл $8,24 \pm 0,83$ против $6,35 \pm 1,17$, $t = 7,45$, $p < 0,001$) и повышение мотивации к языковому саморазвитию ($8,73 \pm 0,65$ баллов против $5,83 \pm 1,24$ баллов, $t = 9,17$, $p < 0,001$).

Особую значимость имеет установленная взаимосвязь между степенью интеграции управленческих компонентов и устойчивостью образовательных результатов. Лонгитюдное исследование показало, что в вузах с высоким уровнем интеграции управленческих механизмов сохранность языковых компетенций через 6 месяцев после завершения формального обучения составляет $83,7 \pm 5,2\%$, в то время как в вузах с традиционными подходами к управлению этот показатель не превышает $64,3 \pm 7,6\%$ ($t = 6,23$, $p < 0,001$). Данный факт свидетельствует о формировании устойчивой мотивации к языковому саморазвитию и эффективной интеграции языковых компетенций в профессиональную деятельность. Исследование подтвердило наличие положительной корреляции между степенью цифровизации управленческих процессов и эффективностью языковой подготовки ($r = 0,63$, $p < 0,01$). Вузы, активно внедряющие цифровые инструменты управления образовательным процессом, демонстрируют более высокие показатели языковой компетентности выпускников и более эффективное использование ресурсного потенциала. Цифровые технологии способствуют оптимизации управленческих процессов, обеспечивают прозрачность и объективность оценки результатов, создают условия для персонализации образовательных траекторий.

Таким образом, результаты исследования убедительно свидетельствуют о преимуществах интегративной модели управления языковой подготовкой в неязыковых вузах. Данная модель обеспечивает синергетический эффект взаимодействия различных управленческих механизмов, способствует оптимизации ресурсного обеспечения и создает условия для формирования устойчивых языковых компетенций, интегрированных в профессиональную подготовку специалистов.

Заключение

Проведенное исследование убедительно демонстрирует, что эффективность преподавания английского языка в неязыковых вузах существенно зависит от применяемых управленческих стратегий и их интеграции в единую систему. Анализ эмпирических данных, полученных в 17 российских неязыковых вузах различного профиля, выявил значительный потенциал интегративной модели управления языковой подготовкой, обеспечивающей повышение показателей языковой компетентности студентов на 32,8% по сравнению с традиционными подходами.

Ключевыми факторами эффективности интегративной модели являются организационно-структурная гибкость ($r=0,71$, $p<0,01$), комплексная система обратной связи и мониторинга ($r=0,73$, $p<0,01$) и непрерывное профессиональное развитие преподавателей ($r=0,69$, $p<0,01$). Установлено, что матричная интегрированная модель организации управления языковой подготовкой демонстрирует наиболее высокие показатели эффективности ($7,82\pm0,75$ баллов из 10), сочетая умеренный уровень централизации с высокой адаптивностью. Выявлена значимая взаимосвязь между ресурсным обеспечением и эффективностью образовательного процесса, при этом наиболее сильная корреляция наблюдается с кадровыми ($r=0,74$, $p<0,01$) и организационно-управленческими ресурсами ($r=0,69$, $p<0,01$). Обнаружен существенный дисбаланс в ресурсном обеспечении большинства вузов: при относительно высоком уровне материально-технической обеспеченности ($7,12\pm1,18$ баллов из 10) наблюдается дефицит временных ресурсов ($3,95\pm1,24$ баллов) и цифровых образовательных ресурсов ($4,83\pm1,76$ баллов). Сравнительный анализ четырех управленческих стратегий (директивной, партисипативной, проектно-ориентированной и интегративной) показал, что интегративная стратегия обеспечивает наиболее высокий интегральный показатель эффективности ($87,6\pm5,3$ баллов из 100) и способствует формированию устойчивых языковых компетенций (сохранность через 6 месяцев - $83,7\pm5,2\%$).

Установлено положительное влияние цифровизации управленческих процессов на эффективность языковой подготовки ($r=0,63$, $p<0,01$). Интеграция цифровых инструментов в образовательный процесс способствует повышению мотивации студентов на 32,5% и увеличению объема активной языковой практики на 41,7%. Факторный анализ выявил семь ключевых компонентов интегративной модели управления, совокупно объясняющих 87,2% общей дисперсии в эффективности языковой подготовки. Наибольший вклад в общую дисперсию вносят компоненты «Стратегическое проектирование» (17,8%) и «Обратная связь и мониторинг» (16,4%). Практическое внедрение интегративной модели управления языковой подготовкой в экспериментальных вузах привело к значительному повышению уровня владения профессионально-ориентированным английским языком (средний прирост по шкале CEFR - 1,42 уровня против 0,64 уровня в контрольной группе, $t=8,73$, $p<0,001$), улучшению навыков академической коммуникации (средний балл $8,24\pm0,83$ против $6,35\pm1,17$, $t=7,45$, $p<0,001$) и повышению мотивации к языковому саморазвитию ($8,73\pm0,65$ баллов против $5,83\pm1,24$ баллов, $t=9,17$, $p<0,001$).

Полученные результаты имеют существенную теоретическую и практическую значимость для совершенствования системы управления языковой подготовкой в неязыковых вузах и могут быть использованы при разработке образовательной политики, стратегий развития вузов и конкретных управленческих решений в области языкового образования.

Список литературы

1. Алексеева И.С. Профессиональное обучение переводчика: Учебное пособие по устному и письменному переводу для переводчиков и преподавателей. СПб.: Союз, 2018. 288 с.

2. Гальскова Н.Д., Гез Н.И. Теория обучения иностранным языкам. Лингводидактика и методика. М.: Академия, 2019. 336 с.
3. Сысоев П.В. Информационные и коммуникационные технологии в лингвистическом образовании. М.: Либроком, 2020. 264 с.
4. Щукин А.Н. Методика преподавания иностранных языков. М.: Академия, 2017. 288 с.
5. Coyle D., Hood P., Marsh D. CLIL: Content and language integrated learning. Cambridge: Cambridge University Press, 2018. 184 p.
6. Hyland K., Shaw P. The Routledge handbook of english for academic purposes. L: Routledge, 2016. 670 p.
7. Jenkins J. English as a lingua Franca in the International University. L: Routledge, 2020. 248 p.
8. Kumaravadivelu B. Beyond methods: macrostrategies for language teaching. New Haven: Yale University Press, 2019. 339 p.
9. Larsen-Freeman D., Anderson M. Techniques and principles in language teaching. Oxford: Oxford University Press, 2018. 318 p.
10. Long M.H. Second language acquisition and task-based language teaching. Chichester: Wiley-Blackwell, 2017. 456 p.
11. Richards J.C., Rodgers T.S. Approaches and methods in language teaching. Cambridge: Cambridge University Press, 2014. 410 p.
12. Tomlinson B. Developing materials for language teaching. L: Bloomsbury, 2018. 561 p.
13. Ur P. A Course in English Language Teaching. Cambridge: Cambridge University Press, 2017. 336 p.
14. Walker A., White G. Technology enhanced language learning: connecting theory and practice. Oxford: Oxford University Press, 2018. 198 p.
15. Willis D., Willis J. Doing task-based teaching. Oxford: Oxford University Press, 2019. 294 p.

Management strategies for improving the effectiveness of English language teaching in non-linguistic universities

Lyudmila M. Buzinova

Doctor of Philology, Associate Professor, Director of the Institute of Foreign Languages
Moscow International University
Moscow, Russia
l.buzinova@mmu.ru
ORCID 0000-0002-2721-3482

Oleg I. Basherov

Senior Lecturer at the Department of Foreign Languages and Speech Communication
Moscow International University
Moscow, Russia
Senior Lecturer
Russian State University named after A.N. Kosygin (Technology. Design. Art)
Moscow, Russia
olegbasherov@list.ru
ORCID 0000-0001-5823-0448

Olga M. Golosova

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Associate Professor of the Department of Linguistics
Russian University of Transport
Moscow, Russia
olgagolosova@mail.ru
ORCID 0009-0003-1402-9998

Tatiana A. Pavlishak

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Department of Theory and Practice of Translation
Institute of Philology and History, Russian State University for the Humanities
Moscow, Russia
statiana_lap@mail.ru
ORCID 0000-0001-8547-2397

Received 04.12.2024

Accepted 24.01.2025

Published 15.02.2025

UDC 461.71:37.012.7:658.8

DOI 10.25726/r2307-0847-9531-s

EDN IIVDM

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

OECD 05.03.HE. EDUCATION, SPECIAL

Abstract

The modern higher education system places increased demands on the linguistic competence of graduates of non-linguistic universities in the context of globalization and internationalization of professional communications. Teaching English in non-linguistic universities faces a complex of organizational, managerial and methodological problems that require a systematic solution. The purpose of the research is to develop and empirically verify an integrative management model for English language teaching in non-linguistic universities. The objectives of the study include: identification of key management factors for improving the effectiveness of language training, identification of the most effective approaches to organizing the educational process, and assessment of the impact of various management strategies on the quality of language training. The research methodology is based on a systematic approach and includes a set of complementary methods: an expert survey of university administration representatives ($n=64$), a survey of English teachers ($n=183$), monitoring of students' academic performance ($n=1257$), statistical analysis of the results of external testing. The empirical base consists of data obtained in 17 Russian non-linguistic universities of various profiles in the period 2020-2023. The results of the study indicate an increase in the indicators of students' language competence by 27.3% when implementing an integrative management model that includes elements of project-oriented, adaptive and distributed management. The correlation coefficient between the degree of implementation of the integrative model and the level of language competence of graduates was $r=0.68$ ($p<0.01$). It was found that the integration of digital management tools into the educational process helps to increase students' motivation by 32.5% and increase the volume of active language practice by 41.7%. The practical value of the research lies in the development of comprehensive management tools for educational program managers and university administrators aimed at optimizing language training and increasing the competitiveness of graduates.

Keywords

education management, language training, non-linguistic universities, integrative management model, educational efficiency, academic competencies, digital transformation of education.

References

1. Alekseeva I.S. Professional translator training: Textbook on oral and written translation for translators and teachers. SPb.: Union, 2018. 288 p.
2. Galskova N.D., Gez N.I. Theory of teaching foreign languages. Linguodidactics and methodology. M.: Academy, 2019. 336 p.
3. Sysoev P.V. Information and communication technologies in linguistic education. M.: Librocom, 2020. 264 p.
4. Shchukin A.N. Methods of teaching foreign languages. M.: Academy, 2017. 288 p.
5. Coyle D., Hood P., Marsh D. CLIL: Content and language integrated learning. Cambridge: Cambridge University Press, 2018. 184 p.
6. Hyland K., Shaw P. The Routledge handbook of english for academic purposes. L: Routledge, 2016. 670 p.
7. Jenkins J. English as a lingua Franca in the International University. L: Routledge, 2020. 248 p.
8. Kumaravadivelu B. Beyond methods: macrostrategies for language teaching. New Haven: Yale University Press, 2019. 339 p.
9. Larsen-Freeman D., Anderson M. Techniques and principles in language teaching. Oxford: Oxford University Press, 2018. 318 p.
10. Long M.H. Second language acquisition and task-based language teaching. Chichester: Wiley-Blackwell, 2017. 456 p.
11. Richards J.C., Rodgers T.S. Approaches and methods in language teaching. Cambridge: Cambridge University Press, 2014. 410 p.
12. Tomlinson B. Developing materials for language teaching. L: Bloomsbury, 2018. 561 p.
13. Ur P. A Course in English Language Teaching. Cambridge: Cambridge University Press, 2017. 336 p.
14. Walker A., White G. Technology enhanced language learning: connecting theory and practice. Oxford: Oxford University Press, 2018. 198 p.
15. Willis D., Willis J. Doing task-based teaching. Oxford: Oxford University Press, 2019. 294 p.