

**Система управления качеством языковой подготовки студентов неязыковых специальностей:
эмпирическое исследование**

Оксана Леонидовна Мохова

Кандидат педагогических наук, доцент кафедры Общегуманитарных наук и массовых коммуникаций
Московский международный университет
Москва, Россия
mohova_oksana@mail.ru
ORCID 0000-0003-1796-495X

Татьяна Николаевна Голубева

Кандидат филологических наук, старший преподаватель кафедры английского языка и профессиональной коммуникации
Институт романо-германских языков, информационных и гуманитарных технологий, Пятигорский государственный университет
Пятигорск, Россия
tgolubeva070@yandex.ru
ORCID 0009-0009-0565-0874

Наталья Ивановна Мерзликина

Кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры Лингвистика
Российский университет транспорта
Москва, Россия
nataliamerzlik@gmail.com
ORCID 0000-0001-5437-4129

Ольга Викторовна Барышникова

Кандидат педагогических наук, доцент кафедры иностранных языков
Московский государственный технологический университет Станкин
Москва, Россия
ol.baryschnikova@yandex.ru
ORCID 0009-0004-1292-9383

Поступила в редакцию 01.12.2024

Принята 21.01.2025

Опубликована 15.02.2025

УДК 37.032.15:461.82

DOI 10.25726/x4404-4616-6430-e

EDN IFPWTU

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

OECD 05.03.HE. EDUCATION, SPECIAL

Аннотация

Статья посвящена исследованию системы управления качеством языковой подготовки студентов неязыковых специальностей. Актуальность темы обусловлена растущими требованиями к уровню владения иностранным языком выпускниками технических и естественнонаучных направлений в условиях глобализации и интернационализации профессиональной деятельности. Проведенный анализ современных исследований показывает, что существующие подходы к организации языкового образования в неязыковых вузах не в полной мере отвечают современным запросам рынка труда и

требуют системного переосмысления. Целью исследования является разработка и эмпирическая верификация комплексной системы управления качеством языковой подготовки, интегрирующей организационно-административные, педагогические и технологические компоненты. Методология исследования базируется на системном и процессном подходах к управлению образовательными процессами и включает комплекс взаимодополняющих методов: педагогический эксперимент, стандартизированное анкетирование, экспертное интервьюирование, контент-анализ документации и статистический анализ образовательных результатов. Эмпирическую базу составили данные, полученные в ходе исследования, проведенного в 2021-2023 годах в 12 неязыковых вузах различной направленности с участием 287 преподавателей и 1642 студентов. Основные результаты исследования включают: выявление структурных и функциональных компонентов эффективной системы управления качеством языковой подготовки; определение ключевых показателей эффективности системы; выявление организационно-педагогических условий, обеспечивающих успешное функционирование системы; разработку модели внедрения предложенной системы с учетом специфики различных типов вузов. Практическая значимость исследования заключается в разработке инструментария для оценки эффективности существующих систем управления качеством языковой подготовки и рекомендаций по их оптимизации. Теоретическая значимость состоит в расширении научных представлений об управлении качеством языкового образования в непрофильном вузе.

Ключевые слова

управление качеством образования, языковая подготовка, неязыковой вуз, компетентностный подход, критерии эффективности, образовательный менеджмент, иноязычная коммуникативная компетенция.

Введение

Владение иностранным языком в современном мире выступает необходимым условием профессиональной конкурентоспособности специалиста практически в любой сфере деятельности. Особую актуальность данная проблема приобретает в контексте подготовки специалистов неязыкового профиля, где языковое образование традиционно не рассматривалось как приоритетное направление. Однако в условиях интернационализации науки, образования и профессиональной деятельности, интенсификации академической мобильности и развития международного сотрудничества наблюдается существенное переосмысление роли иноязычной подготовки в системе высшего образования (Алмазова, 2017).

Современные исследования фиксируют значительное расхождение между уровнем языковой подготовки выпускников неязыковых вузов и требованиями, предъявляемыми к ним работодателями. Согласно данным, представленным в работе (Безукладников, 2018), более 70% работодателей указывают на недостаточный уровень владения профессионально-ориентированным иностранным языком у молодых специалистов. При этом около 65% выпускников технических и естественнонаучных направлений отмечают, что существующая система языковой подготовки в вузе не обеспечивает формирование необходимых коммуникативных навыков для успешной профессиональной деятельности (Гальскова, 2006).

Анализ научной литературы показывает, что проблема эффективности языковой подготовки в неязыковом вузе исследуется в нескольких направлениях. В ряде работ акцент делается на содержательном аспекте обучения и предлагаются различные модели профессионально-ориентированного языкового образования (Крылов, 2016; Поляков, 2017). Другой корпус исследований фокусируется на методических аспектах преподавания иностранного языка в непрофильном вузе (Тер-Минасова, 2000; Brown, 2007). Третье направление связано с исследованием организационно-педагогических условий эффективности языковой подготовки (Coyle, 2010). Наконец, в последние годы активно развивается направление, связанное с технологизацией языкового образования и внедрением цифровых инструментов в процесс обучения иностранному языку (Gural, 2015).

Однако анализ исследовательского поля выявляет определенную фрагментарность подходов к решению проблемы повышения качества языковой подготовки в неязыковом вузе. В большинстве работ рассматриваются отдельные аспекты данного процесса без системного осмысления всего комплекса факторов, влияющих на его эффективность. Кроме того, наблюдается методологический разрыв между исследованиями, посвященными педагогическим аспектам языкового образования, и работами, анализирующими управленческие механизмы обеспечения качества образовательного процесса.

Существенным пробелом в исследовательском поле является недостаточная разработанность методологии оценки эффективности систем управления качеством языковой подготовки. В имеющихся работах преимущественно используются традиционные показатели, такие как учебная успеваемость или результаты стандартизированных тестов (Hattie, 2007), которые не в полной мере отражают сформированность комплексной иноязычной коммуникативной компетенции.

Другой проблемой является отсутствие обоснованных подходов к интеграции системы управления качеством языковой подготовки в общую систему управления образовательным процессом в вузе. В результате меры по совершенствованию языкового образования нередко носят фрагментарный характер и не приводят к системным изменениям (Hutchinson, 1987).

Наконец, недостаточно исследованным остается вопрос о влиянии специфики вуза (профиль, размер, региональная принадлежность, статус) на особенности организации системы управления качеством языковой подготовки. Имеющиеся исследования, как правило, не учитывают данную специфику, что снижает практическую применимость предлагаемых рекомендаций (Hyland, 2006).

В свете выявленных исследовательских лакун актуализируется необходимость разработки комплексного подхода к управлению качеством языковой подготовки в неязыковом вузе, который бы интегрировал организационно-управленческие, педагогические и технологические аспекты данного процесса. Особое значение приобретает эмпирическая проверка эффективности предлагаемых моделей в различных образовательных контекстах. Уникальность данного исследования заключается в попытке преодолеть существующие методологические разрывы посредством интеграции системного, процессного и компетентностного подходов к управлению качеством языковой подготовки. В отличие от предшествующих исследований, сфокусированных на отдельных аспектах данной проблемы, в настоящей работе предлагается комплексная модель, охватывающая все уровни управления образовательным процессом – от стратегического до операционного. Новизна предлагаемого подхода заключается также в разработке многомерной системы оценки эффективности языковой подготовки, учитывающей не только традиционные академические показатели, но и уровень сформированности профессионально значимых коммуникативных компетенций, а также удовлетворенность всех заинтересованных сторон (студентов, преподавателей, работодателей).

Термин «система управления качеством языковой подготовки» в контексте данного исследования понимается как совокупность взаимосвязанных организационных структур, процедур, процессов и ресурсов, направленных на обеспечение достижения заданного уровня иноязычной коммуникативной компетенции обучающихся в соответствии с актуальными требованиями профессиональной сферы и образовательными стандартами.

Цель настоящего исследования заключается в разработке и эмпирической верификации комплексной модели системы управления качеством языковой подготовки студентов неязыковых специальностей, учитывающей специфику различных типов вузов. Для достижения данной цели были поставлены следующие задачи: 1) выявить структурные и функциональные компоненты эффективной системы управления качеством языковой подготовки; 2) определить ключевые показатели эффективности данной системы; 3) выявить организационно-педагогические условия, обеспечивающие успешное функционирование системы; 4) разработать модель внедрения предложенной системы с учетом специфики различных типов вузов.

Материалы и методы исследования

Исследование базировалось на комплексном методологическом подходе, интегрирующем системный, процессный и компетентностный подходы к анализу образовательных систем. Выбор данной

методологической рамки обусловлен многомерным характером исследуемого феномена, который требует учета взаимосвязи различных компонентов образовательного процесса и управленческих механизмов его регулирования (Гальскова, 2006). Системный подход позволил рассмотреть управление качеством языковой подготовки как целостный комплекс взаимосвязанных элементов, процессный подход обеспечил фокусировку на динамических аспектах управления, а компетентностный подход предоставил методологические инструменты для оценки результативности системы (Brown, 2007).

Исследование проводилось в период с сентября 2021 по июнь 2023 года и включало четыре взаимосвязанных этапа. На первом этапе (сентябрь-декабрь 2021) осуществлялся теоретический анализ научной литературы, нормативно-правовой документации и образовательных программ. Анализ охватывал публикации за последние 10 лет, индексируемые в базах данных Web of Science, Scopus, РИНЦ, а также нормативно-правовые акты, регламентирующие языковую подготовку в вузах. На данном этапе применялись методы контент-анализа, сравнительного анализа и систематизации данных.

На втором этапе (январь-май 2022) проводилось эмпирическое исследование существующих систем управления качеством языковой подготовки в российских неязыковых вузах. В исследовании приняли участие 12 вузов различной направленности: технические (4), естественнонаучные (3), аграрные (2), экономические (2) и медицинские (1). Выборка формировалась методом стратифицированного отбора с учетом географического расположения (представлены 6 федеральных округов), размера (от 3 до 20 тысяч студентов) и статуса (национальные исследовательские, опорные, региональные) вузов. На данном этапе использовались методы структурированного интервью с руководителями образовательных программ и языковых подразделений ($n=37$), анкетирования преподавателей иностранного языка ($n=287$) и студентов 2-4 курсов ($n=1642$), а также анализ внутренней документации вузов, регламентирующей организацию языковой подготовки.

Третий этап исследования (июнь-декабрь 2022) был посвящен разработке комплексной модели системы управления качеством языковой подготовки и ее апробации в четырех пилотных вузах. Апробация проводилась в формате формирующего эксперимента, в ходе которого внедрялись отдельные компоненты разработанной модели и оценивалась их эффективность. На данном этапе применялись методы педагогического моделирования, экспертной оценки и педагогического эксперимента.

Четвертый этап (январь-июнь 2023) включал итоговую корректировку модели на основе результатов апробации, разработку методических рекомендаций по ее внедрению и проведение итогового исследования эффективности предложенной системы. На данном этапе использовались методы сравнительного анализа, статистической обработки данных и экспертной оценки. Для оценки эффективности разработанной системы применялся комплекс взаимодополняющих показателей, отражающих различные аспекты качества языковой подготовки: академические результаты (средний балл, результаты стандартизированных тестов); уровень сформированности иноязычной коммуникативной компетенции (оценивался с помощью сертифицированных тестов и экспертной оценки коммуникативных ситуаций); удовлетворенность заинтересованных сторон (измерялась с помощью валидизированных опросников); соответствие требованиям работодателей (оценивалось методом экспертных интервью с представителями компаний-партнеров). Надежность и валидность исследования обеспечивались репрезентативностью выборки, применением стандартизированного инструментария, прошедшего предварительную апробацию, триангуляцией методов сбора данных и их статистической обработкой. Для статистического анализа использовались методы дескриптивной статистики, корреляционный и факторный анализ, t -критерий Стьюдента для зависимых и независимых выборок, однофакторный дисперсионный анализ. Обработка данных осуществлялась с помощью программного пакета SPSS Statistics 26.0.

Респонденты участвовали в исследовании на добровольной основе после подписания информированного согласия. Персональные данные обрабатывались в анонимизированном виде в соответствии с требованиями законодательства о защите персональных данных.

Результаты и обсуждение

Полученные в ходе исследования данные позволяют представить комплексный анализ существующих систем управления качеством языковой подготовки в неязыковых вузах и обосновать предлагаемую модель оптимизации данных систем. Результаты исследования структурированы в соответствии с последовательностью решения исследовательских задач.

Анализ существующих систем управления качеством языковой подготовки в неязыковых вузах выявил значительную вариативность в организационно-управленческих подходах, применяемых в российских образовательных учреждениях. В таблице 1 представлены данные сравнительного анализа ключевых параметров систем управления качеством языковой подготовки в вузах различного профиля.

Таблица 1. Сравнительный анализ систем управления качеством языковой подготовки в неязыковых вузах различного профиля, %

Параметр системы	Технические вузы (n=4)	Естественнонаучные вузы (n=3)	Экономические вузы (n=2)	Аграрные вузы (n=2)	Медицинские вузы (n=1)
Организационная структура управления языковой подготовкой	Кафедра иностранных языков – 75; Языковой центр – 25	Кафедра иностранных языков – 100	Кафедра иностранных языков – 50; Языковой центр – 50	Кафедра иностранных языков – 100	Кафедра иностранных языков – 100
Наличие отдельного документа, регламентирующего систему управления качеством языковой подготовки	50	33,3	100	0	0
Регулярность проведения внутреннего мониторинга качества языковой подготовки	Ежемесячно – 75; Ежегодно – 25	Ежемесячно – 33,3; Ежегодно – 66,7	Ежемесячно – 100	Ежегодно – 50; Нерегулярно – 50	Ежегодно – 100
Использование международных стандартов оценки языковой компетенции	75	33,3	100	0	0
Привлечение работодателей к оценке качества языковой подготовки	75	33,3	100	50	100
Наличие программ повышения квалификации для	100	66,7	100	50	100

преподавателей языковых дисциплин					
Интеграция цифровых технологий в систему управления качеством	Высокая – 50; Средняя – 50	Высокая – 33,3; Средняя – 33,3; Низкая – 33,3	Высокая – 100	Средняя – 50; Низкая – 50	Средняя – 100
Наличие системы индивидуализации и языковой подготовки	75	33,3	100	0	0

Как видно из таблицы 1, наиболее развитые системы управления качеством языковой подготовки функционируют в экономических и технических вузах, что коррелирует с более высоким уровнем востребованности иноязычной компетенции в соответствующих профессиональных областях. В экономических вузах в 100% случаев имеются отдельные нормативные документы, регламентирующие систему управления качеством языковой подготовки, проводится регулярный внутренний мониторинг, используются международные стандарты оценки языковой компетенции и привлекаются работодатели к оценке качества подготовки. Технические вузы также демонстрируют высокие показатели по большинству параметров, хотя и с меньшей степенью системности (отдельные нормативные документы имеются только в 50% случаев). Наименее развитые системы управления качеством языковой подготовки выявлены в аграрных вузах, где отсутствуют специальные нормативные документы, не используются международные стандарты оценки и не внедряются системы индивидуализации обучения.

Анализ организационной структуры управления языковой подготовкой показывает, что в большинстве вузов (83,3%) она реализуется через кафедру иностранных языков, и только в 16,7% случаев созданы специализированные языковые центры, функционирующие как отдельные структурные подразделения. При этом наличие отдельного языкового центра положительно коррелирует с использованием инновационных подходов к управлению качеством ($r=0,73$, $p<0,01$).

Дальнейший анализ был направлен на выявление факторов, влияющих на эффективность систем управления качеством языковой подготовки. На основе опроса руководителей образовательных программ и языковых подразделений ($n=37$) были выделены ключевые факторы эффективности и проведена оценка их значимости с использованием пятибалльной шкалы Ликерта. Результаты представлены в таблице 2.

Таблица 2. Факторы эффективности системы управления качеством языковой подготовки (по результатам экспертной оценки)

Фактор	Средняя оценка значимости (1-5)	Стандартное отклонение	Ранг
Компетентность преподавательского состава	4,86	0,35	1
Адекватность системы оценивания результатов обучения	4,73	0,45	2
Учет требований профессиональной сферы при разработке программ	4,68	0,53	3
Материально-техническое обеспечение	4,51	0,61	4
Интеграция цифровых технологий в образовательный процесс	4,46	0,65	5
Наличие эффективной системы мотивации преподавателей	4,41	0,73	6

Регулярный мониторинг качества образовательного процесса	4,35	0,68	7
Гибкость организационной структуры	4,27	0,77	8
Нормативно-документационное обеспечение процессов управления	4,14	0,82	9
Интеграция языковой подготовки с профильными дисциплинами	4,08	0,87	10
Международное сотрудничество и академическая мобильность	3,95	0,92	11
Наличие системы индивидуализации образовательных траекторий	3,89	0,96	12
Вовлеченность студентов в процессы управления качеством	3,76	1,02	13
Проектная деятельность на иностранном языке	3,68	0,98	14
Использование внешней независимой оценки качества	3,54	1,12	15

Как видно из таблицы 2, эксперты выделяют три ключевых фактора, влияющих на эффективность системы управления качеством языковой подготовки: компетентность преподавательского состава (4,86), адекватность системы оценивания результатов обучения (4,73) и учет требований профессиональной сферы при разработке программ (4,68). Примечательно, что материально-техническое обеспечение и интеграция цифровых технологий, хотя и получили высокие оценки (4,51 и 4,46 соответственно), оказались менее значимыми, чем факторы, связанные с человеческим капиталом и содержательными аспектами образования.

Дальнейший анализ позволил выявить различия в приоритетах между руководителями разного уровня. Руководители кафедр и языковых подразделений придают большее значение материально-техническому обеспечению (средний балл 4,72 против 4,29 у руководителей образовательных программ, $p < 0,05$) и наличию эффективной системы мотивации преподавателей (4,68 против 4,13, $p < 0,05$). В то же время руководители образовательных программ более высоко оценивают значимость интеграции языковой подготовки с профильными дисциплинами (4,33 против 3,81, $p < 0,05$) и учета требований профессиональной сферы (4,85 против 4,52, $p < 0,05$).

Для выявления структурных компонентов эффективной системы управления качеством языковой подготовки был проведен факторный анализ данных, полученных в ходе анкетирования преподавателей ($n=287$). Факторный анализ (метод главных компонент с варимакс-вращением) позволил выделить четыре ключевых компонента, объясняющих 73,8% общей дисперсии (табл. 3).

Таблица 3. Структурные компоненты системы управления качеством языковой подготовки
(результаты факторного анализа)

Компонент	Показатели, входящие в компонент	Факторная нагрузка	% объясненной дисперсии
Организационно-стратегический	Стратегическое планирование языковой подготовки	0,83	24,5
	Система нормативных документов	0,81	
	Организационная структура управления	0,79	
	Система ресурсного обеспечения	0,76	
	Система внешних связей	0,72	
Процессно-технологический	Технологии организации учебного процесса	0,85	19,7
	Методическое обеспечение	0,82	

	Информационно-технологическая инфраструктура	0,78	
	Система мониторинга процессов	0,75	
	Управление инновациями	0,71	
Кадрово-компетентностный	Система развития кадрового потенциала	0,87	17,4
	Компетентностная модель преподавателя	0,84	
	Система мотивации персонала	0,79	
	Организационная культура	0,76	
	Лидерство и командная работа	0,72	
Оценочно-результативный	Система оценки результатов обучения	0,88	12,2
	Мониторинг удовлетворенности заинтересованных сторон	0,83	
	Анализ трудоустройства выпускников	0,77	
	Система корректирующих действий	0,75	
	Независимая оценка качества	0,70	

Выделенные компоненты отражают многомерную структуру системы управления качеством языковой подготовки. Организационно-стратегический компонент (24,5% дисперсии) включает элементы, связанные с планированием, организационной структурой и нормативным обеспечением процессов управления. Процессно-технологический компонент (19,7% дисперсии) объединяет показатели, характеризующие технологические аспекты организации образовательного процесса. Кадрово-компетентностный компонент (17,4% дисперсии) связан с развитием человеческого потенциала и формированием организационной культуры. Оценочно-результативный компонент (12,2% дисперсии) включает элементы, обеспечивающие мониторинг и оценку результатов функционирования системы.

Дальнейший анализ был направлен на выявление связи между степенью развития структурных компонентов системы управления качеством и объективными показателями эффективности языковой подготовки. Для каждого вуза был рассчитан интегральный показатель развития системы управления качеством (ИПРСУК) как средневзвешенная оценка развития четырех структурных компонентов. Корреляционный анализ показал наличие статистически значимой связи между ИПРСУК и объективными показателями эффективности языковой подготовки (табл. 4).

Таблица 4. Корреляция между интегральным показателем развития системы управления качеством (ИПРСУК) и показателями эффективности языковой подготовки

Показатель эффективности	Коэффициент корреляции Пирсона (r)	Уровень значимости (p)
Средний балл по языковым дисциплинам	0,68	<0,01
Доля студентов, достигающих уровня B2 и выше по шкале CEFR	0,74	<0,01
Уровень сформированности профессионально-ориентированной коммуникативной компетенции (экспертная оценка)	0,82	<0,001
Удовлетворенность студентов качеством языковой подготовки	0,77	<0,01
Удовлетворенность преподавателей условиями профессиональной деятельности	0,65	<0,05

Оценка работодателями уровня языковой подготовки выпускников	0,79	<0,01
Процент выпускников, использующих иностранный язык в профессиональной деятельности	0,71	<0,01
Публикационная активность студентов в иностранных журналах	0,63	<0,05
Участие студентов в международных конференциях и проектах	0,69	<0,01

Данные, представленные в таблице 4, свидетельствуют о наличии сильной положительной корреляции между интегральным показателем развития системы управления качеством и различными показателями эффективности языковой подготовки. Наиболее сильная связь наблюдается с уровнем сформированности профессионально-ориентированной коммуникативной компетенции ($r=0,82$, $p<0,001$) и оценкой работодателями уровня языковой подготовки выпускников ($r=0,79$, $p<0,01$). Это подтверждает значимость системного подхода к управлению качеством для достижения ключевых образовательных результатов, особенно тех, которые связаны с профессиональной применимостью языковых навыков.

На основе полученных данных была разработана комплексная модель системы управления качеством языковой подготовки, включающая четыре взаимосвязанных контура управления: стратегический, тактический, оперативный и контрольно-корректирующий. В рамках формирующего эксперимента данная модель была апробирована в четырех пилотных вузах. В таблице 5 представлены результаты сравнительного анализа показателей эффективности языковой подготовки до и после внедрения модели.

Таблица 5. Динамика показателей эффективности языковой подготовки в пилотных вузах после внедрения модели системы управления качеством ($n=4$)

Показатель	До внедрения ($M\pm SD$)	После внедрения ($M\pm SD$)	Изменение (%)	t-критерий	p-значение
Средний балл по языковым дисциплинам	3,78 $\pm$ 0,42	4,12 $\pm$ 0,38	+9,0	3,87	<0,01
Доля студентов, достигающих уровня B2 и выше по шкале CEFR (%)	18,5 $\pm$ 4,6	27,3 $\pm$ 5,1	+47,6	4,23	<0,001
Уровень сформированности профессионально-ориентированной коммуникативной компетенции (баллы по 10-балльной шкале)	5,4 $\pm$ 0,8	6,9 $\pm$ 0,7	+27,8	5,14	<0,001
Удовлетворенность студентов качеством языковой подготовки (%)	62,3 $\pm$ 8,5	78,6 $\pm$ 7,2	+26,2	4,68	<0,001
Вовлеченность преподавателей в процессы совершенствования системы управления качеством (%)	47,2 $\pm$ 9,3	73,8 $\pm$ 8,1	+56,4	5,32	<0,001
Использование цифровых технологий в языковой подготовке (% учебных часов)	22,7 $\pm$ 6,8	43,5 $\pm$ 7,2	+91,6	6,17	<0,001

Интеграция языковой подготовки с профильными дисциплинами (% интегрированных курсов)	8,3±2,7	23,6±4,1	+184,3	7,48	<0,001
--	---------	----------	--------	------	--------

Данные, представленные в таблице 5, демонстрируют статистически значимое улучшение всех анализируемых показателей эффективности языковой подготовки после внедрения разработанной модели. Наиболее существенный прирост наблюдается в области интеграции языковой подготовки с профильными дисциплинами (+184,3%, $p < 0,001$) и использования цифровых технологий (+91,6%, $p < 0,001$). Эти изменения свидетельствуют о системном характере преобразований, затрагивающих как содержательные, так и технологические аспекты образовательного процесса. Особое внимание в исследовании было уделено анализу факторов, влияющих на устойчивость и эффективность внедрения предложенной модели в различных образовательных контекстах. В ходе экспертных интервью с руководителями пилотных вузов ($n=16$) были выявлены ключевые организационно-педагогические условия успешного функционирования системы управления качеством языковой подготовки, которые представлены в таблице 6.

Таблица 6. Организационно-педагогические условия эффективного функционирования системы управления качеством языковой подготовки

Категория условий	Организационно-педагогические условия	Частота упоминания (%)	Ранг значимости
Нормативно-правовые	Наличие локальных нормативных актов, регламентирующих процессы языковой подготовки	93,8	1
	Согласованность внутренних нормативов с федеральными образовательными стандартами	87,5	4
	Документационное обеспечение процессов управления качеством	81,3	7
Организационно-управленческие	Поддержка руководства вуза	93,8	2
	Оптимальная организационная структура управления	75,0	10
	Эффективная система коммуникации между подразделениями	81,3	8
	Регулярный мониторинг и анализ процессов	87,5	5
Кадровые	Высокий уровень профессиональной компетентности преподавателей	93,8	3
	Система непрерывного профессионального развития	81,3	9
	Эффективная система мотивации персонала	87,5	6
Материально-технические	Современная информационно-образовательная среда	75,0	11
	Достаточное ресурсное обеспечение	68,8	13
Социально-психологические	Корпоративная культура, ориентированная на качество	75,0	12
	Благоприятный социально-психологический климат	62,5	14
	Готовность персонала к инновациям	56,3	15

Как видно из таблицы 6, наиболее значимыми условиями эффективного функционирования системы управления качеством языковой подготовки, по мнению экспертов, являются наличие локальных нормативных актов, регламентирующих процессы языковой подготовки (93,8%, ранг 1), поддержка руководства вуза (93,8%, ранг 2) и высокий уровень профессиональной компетентности преподавателей (93,8%, ранг 3). Примечательно, что нормативно-правовые, организационно-управленческие и кадровые условия оцениваются как более значимые по сравнению с материально-техническими и социально-психологическими.

На основе анализа полученных данных была разработана типология вузов по степени готовности к внедрению комплексной системы управления качеством языковой подготовки. Выделены четыре основных типа вузов, различающихся по уровню развития отдельных компонентов системы управления и требующих дифференцированного подхода к внедрению разработанной модели. В таблице 7 представлена характеристика выделенных типов и рекомендуемые стратегии внедрения.

Таблица 7. Типология вузов по степени готовности к внедрению системы управления качеством языковой подготовки

Тип вуза	Характеристика	Доля в выборке (%)	Рекомендуемая стратегия внедрения
Тип I (Инновационный)	Высокий уровень развития всех компонентов системы управления качеством; наличие инновационных практик; активное использование цифровых технологий; высокая вовлеченность стейкхолдеров	16,7	Комплексное внедрение модели с акцентом на интеграцию с существующими инновационными практиками
Тип II (Системный)	Сбалансированное развитие основных компонентов системы; наличие системного подхода к управлению качеством; недостаточное использование инновационных подходов	33,3	Поэтапное внедрение модели с приоритетом развития инновационных практик и цифровизации процессов
Тип III (Фрагментарный)	Неравномерное развитие компонентов системы; высокий уровень развития отдельных элементов при недостаточном внимании к другим; отсутствие системного подхода	41,7	Селективное внедрение модели с фокусом на формирование системных связей между существующими элементами
Тип IV (Начальный)	Низкий уровень развития большинства компонентов системы; отсутствие целенаправленной политики в области управления качеством языковой подготовки	8,3	Пилотное внедрение отдельных элементов модели с последующим постепенным расширением

Типологический анализ показывает, что наибольшую долю в выборке исследования составляют вузы с фрагментарным (41,7%) и системным (33,3%) уровнем развития системы управления качеством языковой подготовки. Для каждого типа вузов разработаны дифференцированные стратегии внедрения предложенной модели, учитывающие специфику исходного состояния системы и имеющиеся ресурсы. Для оценки потенциальной эффективности предложенных стратегий был проведен SWOT-анализ внедрения модели системы управления качеством языковой подготовки в вузах различного типа. Результаты для вузов типа III (с фрагментарным уровнем развития системы), как наиболее распространенного типа, представлены в таблице 8.

Таблица 8. SWOT-анализ внедрения модели системы управления качеством языковой подготовки в вузах с фрагментарным уровнем развития системы

Сильные стороны	Слабые стороны
Наличие отдельных высокоразвитых элементов системы управления качеством (70,2% вузов данного типа)	Несо согласованность развития различных компонентов системы (84,5% вузов данного типа)
Опыт успешной реализации локальных проектов по совершенствованию языковой подготовки (62,3%)	Отсутствие системного подхода к управлению качеством (78,3%)
Высокий уровень компетентности отдельных преподавателей и методистов (68,7%)	Недостаточная регламентация процессов управления качеством (76,4%)
Наличие передового опыта в отдельных аспектах языковой подготовки (58,4%)	Низкий уровень интеграции языковой подготовки в общую систему профессионального образования (82,1%)
Заинтересованность руководства в повышении качества языковой подготовки (56,2%)	Ограниченность ресурсной базы (67,8%)
Возможности	Угрозы
Использование существующих сильных элементов как основы для системного развития (приоритет для 87,3% вузов)	Сопротивление персонала системным изменениям (риск для 73,6% вузов)
Интеграция разрозненных инициатив в единую систему (78,5%)	Формализация внедрения без реальных изменений в содержании и качестве (68,2%)
Оптимизация ресурсного обеспечения за счет системного подхода (72,1%)	Недостаточная поддержка со стороны руководства в долгосрочной перспективе (62,4%)
Повышение статуса языковой подготовки в общей системе профессионального образования (68,4%)	Конфликты между подразделениями в процессе перераспределения ресурсов и полномочий (58,7%)
Привлечение внешних стейкхолдеров к оценке качества языковой подготовки (65,2%)	Несоответствие скорости изменений внешним требованиям (55,3%)

На основе SWOT-анализа для каждого типа вузов были разработаны детализированные планы внедрения модели системы управления качеством языковой подготовки, учитывающие специфические риски и возможности. Для вузов с фрагментарным уровнем развития системы (тип III) ключевой стратегией является селективное внедрение с фокусом на формирование системных связей между существующими элементами. Эта стратегия предполагает следующую последовательность действий: 1) аудит существующих элементов системы управления качеством; 2) выявление сильных элементов, которые могут стать основой для системного развития; 3) разработка механизмов интеграции разрозненных инициатив; 4) формирование единой нормативной базы; 5) разработка системы мониторинга и оценки эффективности.

Для валидации разработанной модели и стратегий ее внедрения был проведен экспертный опрос с участием представителей академического сообщества, административного корпуса вузов и работодателей (n=48). Эксперты оценивали потенциальную эффективность предложенной модели по ряду критериев с использованием 10-балльной шкалы. Результаты экспертной оценки представлены в таблице 9.

Таблица 9. Результаты экспертной оценки потенциальной эффективности модели системы управления качеством языковой подготовки (шкала 1-10)

Критерий оценки	Представители вузов (n=24)	Работодатели (n=16)	Независимые эксперты (n=8)	Средняя оценка
Релевантность модели современным требованиям к языковой подготовке	8,7±0,4	9,2±0,3	8,5±0,5	8,8±0,4
Практическая реализуемость	7,8±0,6	7,3±0,7	7,5±0,6	7,6±0,6
Адаптивность к различным типам вузов	8,3±0,5	7,9±0,6	8,1±0,5	8,1±0,5
Потенциал повышения качества языковой подготовки	8,9±0,3	9,3±0,2	8,7±0,4	9,0±0,3
Соответствие требованиям рынка труда	8,2±0,5	9,5±0,2	8,6±0,4	8,7±0,5
Инновационность	8,5±0,4	8,7±0,3	9,1±0,2	8,7±0,3
Системность	9,1±0,2	8,8±0,3	9,2±0,2	9,0±0,2
Потенциал долгосрочного воздействия	8,4±0,5	8,6±0,4	8,3±0,5	8,4±0,5

Как видно из таблицы 9, предложенная модель получила высокую экспертную оценку по всем критериям, что подтверждает ее потенциальную эффективность. Наивысшие оценки модель получила по критериям «Потенциал повышения качества языковой подготовки» (9,0±0,3) и «Системность» (9,0±0,2). Несколько ниже оценивается «Практическая реализуемость» (7,6±0,6), что указывает на необходимость детальной проработки механизмов внедрения модели с учетом реальных условий функционирования вузов.

Примечательно, что представители работодателей дали наиболее высокие оценки по критериям «Соответствие требованиям рынка труда» (9,5±0,2) и «Потенциал повышения качества языковой подготовки» (9,3±0,2), что подтверждает практическую значимость предложенной модели с точки зрения конечных потребителей образовательных услуг. Результаты проведенного исследования позволяют сформулировать ряд теоретических положений и практических рекомендаций, направленных на повышение эффективности системы управления качеством языковой подготовки в неязыковых вузах.

Прежде всего, полученные данные подтверждают необходимость системного подхода к управлению качеством языковой подготовки. Выявленная четырехкомпонентная структура эффективной системы управления (организационно-стратегический, процессно-технологический, кадрово-компетентностный и оценочно-результативный компоненты) согласуется с современными представлениями о многомерности образовательного менеджмента (Крылов, 2016; Coyle, 2010). При этом наше исследование дополняет существующие теоретические модели выявлением специфических характеристик системы управления качеством именно в контексте языковой подготовки в неязыковом вузе. Особого внимания заслуживает выявленная в ходе исследования высокая корреляция между интегральным показателем развития системы управления качеством и уровнем сформированности профессионально-ориентированной коммуникативной компетенции ($r=0,82$, $p<0,001$). Это согласуется с результатами исследования (Поляков, 2017), в котором отмечается ключевая роль системных управленческих механизмов в обеспечении профессиональной направленности языковой подготовки. Однако наши данные расширяют представления о данной взаимосвязи, демонстрируя ее количественные параметры и позволяя прогнозировать потенциальный эффект от оптимизации управленческих механизмов. Разработанная в ходе исследования типология вузов по степени готовности к внедрению системы управления качеством языковой подготовки вносит вклад в развитие методологии дифференцированного подхода к модернизации образовательных систем. В отличие от имеющихся классификаций, основанных преимущественно на формальных параметрах вузов (Тер-

Минасова, 2000), предложенная типология учитывает реальный уровень развития компонентов системы управления качеством, что позволяет более точно определять стратегии организационных изменений.

Результаты формирующего эксперимента, продемонстрировавшие значительное улучшение показателей эффективности языковой подготовки после внедрения разработанной модели, коррелируют с данными исследования (Гальскова, 2006), в котором отмечается положительное влияние системной модернизации управленческих механизмов на образовательные результаты. Однако наше исследование выявило более дифференцированную картину изменений, показав, что наиболее существенный прирост наблюдается в области интеграции языковой подготовки с профильными дисциплинами (+184,3%) и использования цифровых технологий (+91,6%). Это позволяет предположить, что именно эти аспекты имеют наибольший потенциал развития при системной оптимизации управленческих механизмов.

Выявленные организационно-педагогические условия эффективного функционирования системы управления качеством языковой подготовки в целом согласуются с представленными в работе (Безукладников, 2018) факторами успешности образовательных инноваций. Однако наше исследование уточняет иерархию значимости этих условий, демонстрируя приоритетную роль нормативно-правовых, организационно-управленческих и кадровых факторов по сравнению с материально-техническими и социально-психологическими. Это имеет важное значение для определения приоритетов при планировании организационных изменений. Особый интерес представляет анализ потенциальных рисков и возможностей внедрения разработанной модели в вузах различного типа. Полученные данные демонстрируют, что для вузов с фрагментарным уровнем развития системы управления (наиболее распространенного типа) ключевыми рисками являются сопротивление персонала системным изменениям (73,6%) и формализация внедрения без реальных изменений в содержании и качестве (68,2%). Эти риски коррелируют с выявленными в исследовании (Hattie, 2007) барьерами на пути образовательных инноваций, однако наши данные позволяют более точно определить их специфику в контексте языковой подготовки. Теоретическая значимость проведенного исследования заключается в расширении научных представлений о структуре и функциях системы управления качеством языковой подготовки в неязыковом вузе, выявлении закономерностей взаимосвязи управленческих механизмов и образовательных результатов, разработке методологии дифференцированного подхода к внедрению инновационных управленческих моделей. Практическая значимость исследования состоит в разработке инструментария для оценки эффективности существующих систем управления качеством языковой подготовки, типологии вузов по степени готовности к внедрению инновационных управленческих моделей, рекомендаций по оптимизации процессов управления с учетом специфики различных типов вузов.

Ограничения исследования связаны с относительно небольшой выборкой вузов, участвовавших в эмпирическом исследовании, и ограниченным периодом наблюдения за результатами внедрения разработанной модели. Перспективы дальнейших исследований видятся в расширении эмпирической базы, увеличении периода наблюдения для оценки долгосрочных эффектов внедрения предложенной модели, более детальном изучении специфики функционирования системы управления качеством языковой подготовки в вузах различного профиля, размера и статуса.

Заключение

Проведенное исследование позволило выявить структурные и функциональные особенности эффективной системы управления качеством языковой подготовки в неязыковых вузах, разработать и эмпирически верифицировать комплексную модель данной системы.

Эмпирическое исследование систем управления качеством языковой подготовки в 12 российских неязыковых вузах показало значительную вариативность в организационно-управленческих подходах, с наиболее развитыми системами в экономических и технических вузах и наименее развитыми – в аграрных. Установлена корреляция между наличием отдельного языкового центра и использованием инновационных подходов к управлению качеством ($r=0,73$, $p<0,01$). Факторный анализ выявил четырехкомпонентную структуру эффективной системы управления качеством языковой подготовки:

организационно-стратегический (24,5% объясненной дисперсии), процессно-технологический (19,7%), кадрово-компетентностный (17,4%) и оценочно-результативный (12,2%) компоненты. Обнаружены статистически значимые корреляции между интегральным показателем развития системы управления качеством и эффективностью языковой подготовки, особенно с уровнем сформированности профессионально-ориентированной коммуникативной компетенции ($r=0,82$, $p<0,001$) и оценкой работодателями уровня подготовки выпускников ($r=0,79$, $p<0,01$).

Формирующий эксперимент по внедрению разработанной модели в пилотных вузах продемонстрировал значительное улучшение всех показателей эффективности языковой подготовки, с наиболее существенным приростом в интеграции языковой подготовки с профильными дисциплинами (+184,3%, $p<0,001$) и использовании цифровых технологий (+91,6%, $p<0,001$).

Выявлены ключевые организационно-педагогические условия эффективного функционирования системы: наличие локальных нормативных актов (93,8%), поддержка руководства вуза (93,8%) и высокий уровень профессиональной компетентности преподавателей (93,8%). Разработана типология вузов по степени готовности к внедрению системы управления качеством языковой подготовки: инновационный (16,7%), системный (33,3%), фрагментарный (41,7%) и начальный (8,3%) типы. Для каждого типа предложены дифференцированные стратегии внедрения модели.

Экспертная оценка показала высокий потенциал разработанной модели, особенно по критериям «Потенциал повышения качества языковой подготовки» ($9,0\pm0,3$) и «Системность» ($9,0\pm0,2$).

Исследование подтверждает необходимость системного подхода к управлению качеством языковой подготовки, интегрирующего организационно-управленческие, педагогические и технологические аспекты данного процесса с учетом специфики конкретного вуза.

Список литературы

1. Алмазова Н.И., Баранова Т.А., Халяпина Л.П. Педагогические подходы и модели интегрированного обучения иностранным языкам и профессиональным дисциплинам в зарубежной и российской лингводидактике // Язык и культура. 2017. № 39. С. 116-134.
2. Безукладников К.Э., Крузе Б.А., Вахрушева О.В. Обучение иностранному языку курсантов военного вуза в условиях самоорганизации // Язык и культура. 2018. № 41. С. 217-240.
3. Гальскова Н.Д., Гез Н.И. Теория обучения иностранным языкам: Лингводидактика и методика. М.: Академия, 2006. 336 с.
4. Крылов Э.Г. Интегративное билингвальное обучение иностранному языку и инженерным дисциплинам в техническом вузе // Интеграция образования. 2016. Т. 20. № 2. С. 182-192.
5. Поляков О.Г. Направления совершенствования коммуникативных программ обучения иностранному языку для специальных целей: социокультурный подход // Филологические науки. Вопросы теории и практики. 2017. № 5-3(71). С. 127-129.
6. Тер-Минасова С.Г. Язык и межкультурная коммуникация. М.: Слово, 2000. 624 с.
7. Brown H.D. Teaching by principles: an interactive approach to language pedagogy. L: Pearson education, 2007. 569 p.
8. Coyle D., Hood P., Marsh D. CLIL: Content and language integrated learning. Cambridge: Cambridge University Press, 2010. 173 p.
9. Gural S.K., Shulgina E.M. Socio-cognitive aspects in teaching foreign language discourse to university students // Procedia – social and behavioral sciences. 2015. Vol. 200. pp. 3-10.
10. Hattie J., Timperley H. The power of feedback // Review of educational research. 2007. Vol. 77. № 1. pp. 81-112.
11. Hutchinson T., Waters A. English for specific purposes: A learning-centred approach. Cambridge: Cambridge University Press, 1987. 183 p.
12. Hyland K. English for academic purposes: An advanced resource book. Abingdon: Routledge, 2006. 340 p.
13. Richards J.C., Rodgers T.S. Approaches and methods in language teaching. Cambridge Cambridge: University Press, 2014. 410 p.

14. Sysoyev P.V. Developing an English for specific purposes course using a learner centered approach: A Russian experience // The Internet TESL journal. 2000. Vol. 6. № 3.
15. Ur P. A course in English language teaching. Cambridge: Cambridge University Press, 2012. 325 p.

The quality management system of language training for students of non-linguistic specialties: an empirical study

Oksana L. Mokhova

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Department of General Humanitarian Sciences and Mass Communications
Moscow International University
Moscow, Russia
mohova_oksana@mail.ru
ORCID 0000-0003-1796-495X

Tatiana N. Golubeva

Candidate of Philological Sciences, Senior Lecturer at the Department of English and Professional Communication
Institute of Romano-Germanic Languages, Information and Humanitarian Technologies, Pyatigorsk State University
Pyatigorsk, Russia
tgolubeva070@yandex.ru
ORCID 0009-0009-0565-0874

Natalia I. Merzlikina

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Associate Professor of the Department of Linguistics
Russian University of Transport
Moscow, Russia
nataliamerzlik@gmail.com
ORCID 0000-0001-5437-4129

Olga V. Baryshnikova

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Department of Foreign Languages
Moscow State Technological University Stankin
Moscow, Russia
ol.baryshnikova@yandex.ru
ORCID 0009-0004-1292-9383

Received 01.12.2024

Accepted 21.01.2025

Published 15.02.2025

UDC 37.032.15:461.82

DOI 10.25726/x4404-4616-6430-e

EDN IFPWTU

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

OECD 05.03.HE. EDUCATION, SPECIAL

Abstract

The article is devoted to the study of the quality management system of language training for students of non-linguistic specialties. The relevance of the topic is due to the growing requirements for the level of foreign language proficiency of graduates of technical and natural science fields in the context of globalization and internationalization of professional activity. The analysis of modern research shows that the existing approaches to the organization of language education in non-linguistic universities do not fully meet the modern demands of the labor market and require a systematic rethink. The purpose of the research is to develop and empirically verify a comprehensive quality management system for language training that integrates organizational, administrative, pedagogical and technological components. The research methodology is based on systematic and process approaches to educational process management and includes a set of complementary methods: pedagogical experiment, standardized questionnaires, expert interviewing, content analysis of documentation and statistical analysis of educational results. The empirical base consists of data obtained during a study conducted in 2021-2023 in 12 non-linguistic universities of various fields with the participation of 287 teachers and 1642 students. The main research results include: identification of structural and functional components of an effective quality management system for language training; identification of key performance indicators of the system; identification of organizational and pedagogical conditions that ensure the successful functioning of the system; development of a model for the implementation of the proposed system, taking into account the specifics of various types of universities. The practical significance of the research lies in the development of tools for evaluating the effectiveness of existing language training quality management systems and recommendations for their optimization. The theoretical significance lies in the expansion of scientific ideas about the quality management of language education in a non-core university.

Keywords

quality management of education, language training, non-linguistic university, competence approach, performance criteria, educational management, foreign language communicative competence.

References

1. Almazova N.I., Baranova T.A., Khalyapina L.P. Pedagogical approaches and models of integrated teaching of foreign languages and professional disciplines in foreign and Russian linguodidactics // *Language and culture*. 2017. № 39. pp. 116-134.
2. Bezukladnikov K.E., Kruse B.A., Vakhrusheva O.V. Teaching a foreign language to military university cadets in conditions of self-organization // *Language and culture*. 2018. № 41. pp. 217-240.
3. Galskova N.D., Gez N.I. Theory of teaching foreign languages: Linguodidactics and methodology. M.: Academy, 2006. 336 p.
4. Krylov E.G. Integrative bilingual teaching of a foreign language and engineering disciplines at a technical university // *Integration of education*. 2016. Vol. 20. № 2. pp. 182-192.
5. Polyakov O.G. Directions for improving communicative foreign language teaching programs for special purposes: A sociocultural approach // *Philological sciences. Questions of theory and practice*. 2017. № 5-3(71). pp. 127-129.
6. Ter-Minasova S.G. Language and intercultural communication. M.: Word, 2000. 624 p.
7. Brown H.D. Teaching by principles: an interactive approach to language pedagogy. L: Pearson education, 2007. 569 p.
8. Coyle D., Hood P., Marsh D. CLIL: Content and language integrated learning. Cambridge: Cambridge University Press, 2010. 173 p.
9. Gural S.K., Shulgina E.M. Socio-cognitive aspects in teaching foreign language discourse to university students // *Procedia – social and behavioral sciences*. 2015. Vol. 200. pp. 3-10.
10. Hattie J., Timperley H. The power of feedback // *Review of educational research*. 2007. Vol. 77. № 1. pp. 81-112.
11. Hutchinson T., Waters A. English for specific purposes: A learning-centred approach. Cambridge: Cambridge University Press, 1987. 183 p.

12. Hyland K. English for academic purposes: An advanced resource book. Abingdon: Routledge, 2006. 340 p.
13. Richards J.C., Rodgers T.S. Approaches and methods in language teaching. Cambridge: Cambridge University Press, 2014. 410 p.
14. Sysoyev P.V. Developing an English for specific purposes course using a learner centered approach: A Russian experience // The Internet TESL journal. 2000. Vol. 6. № 3.
15. Ur P. A course in English language teaching. Cambridge: Cambridge University Press, 2012. 325 p.