DOI 10.37882/2223-2982.2025.12-3.10

ПРОБЛЕМЫ ОРГАНИЗАЦИИ ЭФФЕКТИВНОГО ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ В НЕЯЗЫКОВОМ ВУЗЕ

Куликова Кира Михайловна
старший преподаватель, Финансовый университет при Правительстве Российской Федерации
kmkulikova@fa.ru

Аннотация: В статье рассматриваются проблемы организации процесса обучения иностранному языку в неязыковом вузе. Особое внимание в работе уделено проблемам и факторам, влияющим на эффективность обучения. Владение иностранным языком – одно из базовых требований, предъявляемых к выпускникам вузов потенциальными работодателями. И одна из больших проблем отечественной системы высшего образования в неязыковых вузах. Пробелы в образовательных программах, большая бумажная загруженность преподавателей, низкий уровень самомотивации студентов к изучению иностранного языка, академическое мошенничество – и в итоге – низкий уровень владения и низкая конкурентоспособность на рынке труда выпускников отечественных вузов. Неоднозначный опыт введения дистанционного образования высветил новые проблемы, а развитие интернета вывело на новый уровень такое явление как академическая нечестность. В данной статье рассмотрены лишь некоторые проблемы организации учебного процесса, которые значительно влияют на эффективность овладения российскими студентами языковыми компетенциями. Автором обоснована необходимость реформирования отечественной модели организации обучения иностранному языку. Представленный материал позволяет сделать вывод о необходимости реформирования организационной модели обучения иностранному языку.

Ключевые слова: иностранный язык, образовательный процесс, неязыковой вуз, проблемы организации, дистанционное образование, самомотивация, академическая нечестность.

PROBLEMS OF ORGANIZING EFFECTIVE FOREIGN LANGUAGE TEACHING AT A NON-LANGUAGE UNIVERSITY

K. Kulikova

Summary: This article examines the challenges of organizing foreign language teaching at a non-language university. Particular attention is paid to the problems and factors influencing learning effectiveness. Foreign language proficiency is one of the basic requirements for university graduates by potential employers. It is also one of the major problems facing the domestic higher education system at non-language universities. Gaps in educational programs, heavy paperwork burdens for faculty, low student motivation for foreign language learning, and academic dishonesty ultimately lead to low proficiency and low competitiveness in the labor market for graduates of domestic universities. The controversial experience of introducing distance learning has highlighted new problems, and the development of the internet has brought the phenomenon of academic dishonesty to a new level. This article examines only a few of the issues in the organization of the educational process that significantly impact the effectiveness of Russian students' acquisition of language competencies. The author substantiates the need to reform the domestic model of organizing foreign language instruction. The presented material allows us to conclude that reforming the organizational model of foreign language instruction is essential.

Keywords: foreign language, educational process, non-linguistic university, organizational issues, distance education, self-motivation, academic dishonesty.

Актуальность темы определяется необходимостью реформирования модели организации образовательного процесса обучения иностранному языку в неязыковых вузах. Иностранный язык как учебная дисциплина в неязыковых вузах – предмет пристального внимания отечественных педагогов в последние десятилетия. Всеобщая глобализация, стремительное изменение рынков труда и уже даже не желательное, а обязательное знание иностранного языка для карьерного роста – это причины, которые толкают педагогов к поиску оптимального решения назревших проблем. В настоящее время в российском образовании упор при изучении иностранного языка в неязыковых вузах делается на формирование коммуникативной компетенции. Причем уровень владения иностранным языком по шкале международной классификации должен быть не ниже B2[1]. То есть выпускник должен владеть иностранным языком в различных ситуациях – от бытовых вопросов до узкопрофессиональных, свободно общаться с носителем языка, читать литературу на языке оригинала и высказывать свое мнение с использованием профессиональной терминологии. На деле российский выпуск-

1 A1 – начальный;
A2 – ниже среднего;
B1 – средний;
B2– выше среднего;
C1 – продвинутый;
C2 – профессиональный уровень владения.

ник едва-едва владеет языком, а уж читает профессиональную литературу и общается и вовсе «со словарем», как писали в советское время. Педагоги вузов, принимая в свои руки первокурсников, должны провести колоссальную работу – не только определить действительный уровень владения иностранным языком учащихся, но и составить программу, которая позволит достичь учебных целей – в кратчайшие сроки помочь студентам овладеть коммуникативной компетенцией, уровень которой позволит учащимся решать социально - коммуникативные задачи, необходимые для адаптации в иноязычном сообществе, а также решать возникающие перед ним профессиональные задачи, напрямую связанные с его трудовой деятельностью. Преподаватели иностранного зыка в неязыковых вузах интенсивно разрабатывают рабочие программы, совершенствуя процесс обучения иностранному языку и нагрузка на преподавателей, в связи с этим (что отдельно отмечает преподавательский состав) при этом весьма и весьма приличная. Однако анализ публикаций педагогов-практиков и исследований, проводимые в рамках научных работ, подтверждают наличие серьезных проблем в организации процесса обучения иностранному языку. В данной работе мы затронули вопросы, которые неоднократно рассматривались научным сообществом – как отечественным, так и зарубежным.

Современность и актуальность обсуждения процесса организации обучения иностранному языку в неязыковом вузе связана с необходимостью реформирования организационной модели образовательного процесса таким образом, чтобы она снизила влияние выявленных проблем и позволила выстроить более эффективную систему обучения иностранному языку. Таким образом, решение обозначенных **проблем** выступает одной из актуальных задач отечественной высшей школы.

Цель данной статьи – проанализировать проблемы организации обучения иностранному языку в российских вузах с учетом существующих реалий и обновленных запросов со стороны общества и государства.

Основные задачи статьи видятся в следующем: рассмотреть состояние организации обучения иностранному языку в неязыковых вузах, проанализировать проблемы организационной модели, определить причины низкой мотивации студентов, рассмотреть отношение ППС к озвученным проблемам, провести анализ возможных путей решения выявленных проблем.

Методы исследования

В работе над статьей нами был использован метод анализа и синтеза: в частности, был проведен анализ теоретических источников, практических исследований по данным проблемам, опубликованных в последние несколько лет, в том числе – анализ опыта организации обучения иностранным языкам в различных вузах страны (Соловова Е.Н., 2013; Бажутина М.М., Цепилова А.В.,2022; Шибанова Е.С. Айнутдинова И.Н., 2022; Минеева О.А., Ляшенко М.С.,2018; Москвина Ю.А., Григорьева А.В.,2018; Спасенников В.В., Андросов К.Ю.,2019; Гречкина Л.Ю., 2013; Никонова Е.Н., Каткова Н.М., Бобровская Н.А.,2019; А.В. Киричек, А.В. Морозова, В.В. Спасенников, 2018 и др.). В качестве обзорных документов были использованы монография Г.А. Краснощековой[2018], аналитические доклады, подготовленные по заказу Министерства науки и высшего образования Российской Федерации: «Уроки „стресс-теста“: вузы в условиях пандемии и после неё» [2020], «Качество образования в российских университетах: что мы поняли в пандемию»[2021], обзорные статьи А.Л. Морозовой, Т.А. Костюковой[2020], диссертационное исследование Л.А. Каримовой [2009]. В данных работах анализируется российский и зарубежный опыт организации процесса обучения иностранному языку в вузах. Поднимаются вопросы модернизации высшей школы в соответствии с реалиями времени, уточняются подходы к управлению мотивацией студентов, а также анализируется проблема академического мошенничества. Исследователи обращают внимание на архаичность подхода к организации образовательного процесса в российских вузах, несоответствии образовательных программ запросам общества и государства, поднимаются вопросы этики и морали в связи с нечестностью студентов при изучении иностранного языка, отсутствие эффективной и своевременной подготовки преподавателей к изменениям в условиях возрастающего влияния цифровой среды и т.д.

Основным объектом изучения стали статьи о выявленных, и значительно влияющих на процесс овладения учащимися языковыми компетенциями, проблемах, опубликованные в российских периодических изданиях. Так, в статье Е.Н. Солововой, опубликованной в «Вестнике МГИМО –Университета» еще в 2013 году поднимается актуальный и на настоящее время вопрос о переменах в методике преподавания иностранного языка в вузах неязыковых направлений, этот же вопрос актуализован в журнале «Высшее образование в России», где в 2022 году была опубликована статья М.М. Бажутиной и А.В. Цепиловой о необходимости изменений примерных программ в обучении иностранному языку. Проблема выстраивания образовательного процесса в дистанционном формате поднимается в работе О.Ю. Дигтяр [2019] и статье автора «Практический опыт дистанционного обучения иностранным языкам в вузе в период пандемии: плюсы и минусы» [2022]. В этих работах был проанализирован опыт дистанта в период пандемии COVID – 19: рассмотрены явные плюсы от разработки образовательных платформ, проанализирован опыт приобретения новых компетенций ППС в цифровой среде, опыт выстраивания как преподавательским составом, так и администра-

тивными службами ВУЗа процесса контроля организации образовательного процесса в условиях дистанта с введением новых инструментов контроля.

Российские научные периодические издания регулярно публикуют статьи о необходимости вариативности при разработке учебных программ. Многие преподаватели подчеркивают негативное влияние фактора действительного уровня владения студентами младших курсов иностранным языком. Низкий базовый уровень владения иностранным языком (а как подчеркивают многие преподаватели неязыковых ВУЗов – фактически это означает обучение с азов) значительно тормозит весь процесс обучения. Так, Е.С. Шибановой в статье «Специфика обучения иностранному языку в технических вузах с учетом проблем недостаточной базовой подготовки абитуриентов» (электронное издание «Просвещение. Иностранные языки» [2019]) поднимается вопрос о специфичности образовательной программы обучения иностранному языку с учетом низкой базовой подготовки абитуриентов. В этом случае, указывает автор, приходится корректировать не только программу обучения, но и фактически пересматривать систему контроля успешности освоения.

Исследование мотивации как базового фактора успешного освоения иностранного языка и методов ее стимуляции в неязыковых ВУЗах обсуждаются в статьях О.А. Минеевой и М.С. Ляшенко [10], Ю.А. Москвиной и А.В. Григорьевой [11]. Авторы, рассматривая мотивационный фактор как основополагающий для продуктивного изучения и усвоения иностранного языка, приходят к выводам о необходимости большей вариативности в подходах к организации образовательного процесса, учитывание специфики неязыковых вузов при разработке учебных пособий, направленных на достижение языковой компетенций. Вообще проблема несоответствия имеющихся учебных пособий, средств контроля и базовой программы обучения стремительно меняющимся запросам общества к будущим выпускникам ставит перед преподавателями вопрос о разработке динамичного курса обучения, когда преподаватель имеет возможность заменить часть блоков без ущерба для основной цели.

Настоящей проблемой для преподавательского состава стало явление академической нечестности. Российские преподаватели, столкнувшись с этой проблемой, поднимают вопросы ее этичности и способов борьбы и профилактики этого неприятного явления. Например, в работах Л.Ю. Гречкиной [5], В.В. Спасенникова и К.Ю. Андросова [13], Г.З. Ефимовой и М.Н. Кичеровой [7] и др. делается акцент на необходимость разработки алгоритма реагирования на академическую нечестность студентов и способов мотивации для минимизации.

Таким образом, проанализировав опубликованные исследования по теме статьи, можно сделать выводы о целом пласте накопившихся проблем в организации процесса обучения иностранному языку в неязыковых вузах. Сделанный нами анализ - как статей, так и аналитических докладов, свидетельствует о назревшей необходимости решения проблем, тормозящих эффективное обучение иностранному языку в неязыковом вузе. Никто из авторов не отрицает необходимость изменений модели обучения, многие подчеркивают необходимость разработки более совершенного подхода к организации образовательного процесса, но никто из авторов не дает четкого решения выявленных проблем.

Научная новизна статьи определяется комплексным исследованием проблем организации эффективного обучения иностранному языку в неязыковом вузе.

Теоретическая значимость статьи состоит в актуализации модели организации эффективного обучения иностранному языку в российских вузах.

Практическая значимость исследования обозначена в возможностях использования полученных результатов при разработке организационной модели обучения иностранному языку в неязыковых вузах.

1. Ключевые факторы, влияющие на процесс организации обучения иностранному языку в неязыковом вузе

Владение иностранным языком в настоящее время – это важный инструмент готовности вчерашнего студента к покорению вершин профессии и повышению собственной конкурентоспособности на рынке труда. Согласно обновленному ФГОС ВО, будущий выпускник должен обладать умениями и навыками осуществления деловой коммуникации на иностранном языке, применения современных коммуникативных технологий на иностранном языке с целью профессионального взаимодействия [14, с.67].

Трансформация запросов общества на те качества, которыми должен обладать выпускник российского вуза, требует и от преподавателей разработки новой модели иноязычного образования, которая не только обеспечит повышение качества образования, но и создаст условия для формирования более совершенной социокультурной среды. Уникальная историческая ситуация, когда стремительно меняются геополитические ориентиры, выстраивается новая система экономического взаимодействия, требует от образовательной системы немедленного реагирования.

Введение новых методов и способов обучения (пример – выстраивание дистанционного формата обучения

в пандемийный период COVID – 19), активное внедрение онлайн - платформ для организации непрерывного образовательного процесса, все это затрагивает и систему обучения иностранному языку в неязыковом вузе. Затрагивает и высвечивает те проблемы, которые значительно влияют на уровень компетенций выпускника вуза. Рассмотрим подробнее факторы и проблемы организации процесса обучения иностранному языку в неязыковом вузе.

Одним из важнейших факторов, оказывающих негативное влияние на эффективность образовательного процесса в вузе, является некая архаичность системы примерной программы для неязыковых направлений, не отвечающая современным требованиям. В свое время один из ее авторов – Е.Н. Соловова, отмечала, что единая примерная программа для всех неязыковых направлений и специальностей не решает всех поставленных задач, поэтому «представляется целесообразным создавать отдельные примерные программы для вузов различной профессиональной направленности - гуманитарных, технических, естественно-научных» [14, с. 68], а в 2014 году на конференции в МГИМО автор указывала на необходимость разработки индивидуальных программ для различных групп специальностей.

На наш взгляд, универсальность примерной программы действительно не отвечает современным требованиям, выдвигаемых потенциальным работодателем к выпускнику вуза. Выход российских выпускников на мировой рынок труда, возможности трудоустройства в транснациональных корпорациях, наличие разнообразной технической документации как на универсальном деловом языке – английском, так и на языках других стран – производителей и разработчиков, необходимость взаимодействия со специалистами из разных стран – все это должно найти свое отражение в системе обучения иностранному языку в неязыковом вузе. И ученые ищут пути решения, предлагая свои варианты. Например, проанализировав предыдущие примерные программы(С.Г. Тер-Минасовой, Г.В. Перфиловой, Е.Н. Соловой и др.), М.М. Бажутина и А.В. Цепилова предложили свою концепцию иноязычного образования для неязыковых направлений и специальностей, которая, по мнению авторов, даст преподавателю более широкую свободу в определении последовательности, продолжительности и наполненности блоков изучения иностранного языка в неязыковом вузе с учетом базовой подготовки студентов, а также профессиональной направленности вуза. Например, авторы предлагают разделить примерную программу обучения иностранному языку на крупные модули *«Деловой иностранный язык», «Профессиональный иностранный язык», «Профессиональный английский язык», «Иностранный язык в сфере профессиональной коммуникации», «Английский язык в сфере профессиональной коммуникации»*. Авторы отдельно подчеркивают, что данная концепция не затрагивает преподавание общепрофессиональных и специальных профильных дисциплин на иностранном языке. [4, с.139] Внедрение данной концепции, по мнению авторов, позволило бы отойти от практики формального преподавания иностранного языка в неязыковом вузе и помогло бы, наконец, синхронизировать систему компетенций и, соответственно, образовательную программу в школе и вузе. Кроме того, для высшей школы данная концепция помогла бы решить вопрос синхронизации образовательного процесса в соответствии с базовым уровнем первокурсников. Выше было отмечено, что этот вопрос – вопрос не формального, а действительного уровня владения иностранным языком студентами младших курсов, по сути, является одним из самых болезненных для преподавателей иностранного языка в вузах. ППС отмечает, что уровень первокурсников зачастую так непозволительно низок, что не дает возможности продолжить изучение языка, что вынуждает преподавателя вернуться к азам обучения.

Еще в 2015 году Н.В. Кириллова, А.А. Пушкин и Е.Л. Зайцева, анализируя опыт преподавания иностранного языка в АНО ВПО «Чувашский филиал Московского гуманитарно-экономического института» и ФГБОУ ВПО «Чувашский государственный университет им. И.Н. Ульянова», писали, что фактор действительного уровня владения иностранным языком является усугубляющим фактором и к концу первого года обучения студенты, имеющие смутные знания о структуре языка, его грамматических основах и лексике, не только не овладевают заданными программой компетенциями - они едва успевают освоить на необходимом уровне базовые знания. Школьная программа изучения иностранного языка, делают вывод авторы, требует полной синхронизации с программой высшей школы, что обеспечит преемственность ступеней обучения и позволит, наконец, достичь целей, поставленных ФГОС ВО – сделать российского выпускника более конкурентоспособным на международном рынке труда. [9, с.155]. На это указывает и Е.С. Шибанова: по ее словам, слабо ориентированное на реальные условия применения в жизни преподавание иностранного языка в школах приводит к тому, что уровнем Pre-Intermediate (предпороговый уровень) обладают, в основном, те выпускники, которые поступают на языковые факультеты. Остальные, ввиду завышенных требований ЕГЭ по-иностранному (в данном случае – английскому) языку, не владеют в достаточной мере даже базовыми знаниями. *«Всё это вынуждает преподавателя вуза делать акцент на компенсаторной функции обучения, иными словами, исправлять недостатки школьного образования. Естественно, на это не предусматривается дополнительное количество учебных часов в учебном плане.»* [15]

Именно такой дифференцированный и персонали-

зированный подход к обучению в неязыковых вузах, по нашему мнению, позволит решить извечную проблему российского преподавания иностранных языков, когда на выходе на должном уровне необходимыми компетенциями владеют трое учащихся из десяти. Планирование четких а, главное, требуемых для определённой профессии результатов овладения иностранным языком, включение в примерную программу подробного описания иноязычной компетентности, учет специфики подготовки студентов естественнонаучных, инженерных и социогуманитарных направлений и специальностей, и градация образовательного процесса по уровням базовых знаний студентов – вот реперные точки изменений концепции изучения иностранного языка в вузах, которые требуют немедленного решения. Все это, по мнению авторов концепции М.М. Бажутиной и А.В. Цепиловой позволило бы консолидировать усилия педагогов всех уровней образования и «…*оптимизировать процесс разработки качественных, отвечающих вызову времени и действительно рабочих программ по дисциплине «Иностранный язык» и соответствующего учебно-методического обеспечения независимо от того, сформулирована языковая политика в вузе или нет*» [4,стр.140].

Еще одним немаловажным фактором, влияющим на образовательный процесс в вузе при изучении иностранного языка, является, несомненно, компетентность самого педагогического состава. Так, мы ранее уже писали, что пандемия и почти мгновенный период огромного числа учащихся на дистант, выявили проблемы в подготовке ППС к работе в ЦОС (*цифровой образовательной среде – автор*). Аналитики Минобразования РФ писали в расширенном докладе, что российская высшая школа оказалась фактически не готова к внедрению дистанционных форм образования: «…*до введения дистанта в период пандемии около 60% преподавательского состава российских вузов либо вообще не пользовались дистанционными формами организации образовательного процесса, либо пользовались ими чрезвычайно редко*». [2].

Высшая школа оказалась перед выбором – приостановить процесс, свести способы взаимодействия к пассивным (выстраивание образовательного процесса посредством электронной почты) либо адаптация в кратчайшие сроки к действительно дистанционной форме работы, с привлечением всех многообразных форм, методов и способов организации взаимодействия между преподавателем и студентами. Эффективное, а главное -максимально быстро переориентирование традиционного формата образовательного процесса в дистанционный – это, как писали многие авторы, своеобразный маркер мобильности и доступности образовательного процесса в разных ситуациях.

Иностранный язык в вузе – это предмет, требующий от преподавателя постоянного контроля знаний, большой мобильности в преподавании образовательных модулей, учитывание фактического уровня знаний студентов. И потому так важно обучить ППС работе в цифровой среде, причем организовать обучение нужно таким образом, чтобы педагоги также могли постоянно повышать уровень своей профессиональной подготовки в сфере цифровых инструментов и организации дистанционного обучения. Дистанционное обучение, как пишет И.Н. Айнутдинова, обладает многообразным спектром коммуникационных технологий, методик и средств организации эффективного образовательного процесса, что позволяет преподавателям и студентам коммуницировать, не будучи привязанными во времени и пространстве. [1] И в этом мы видим несомненный плюс дистанционного образования для кафедры иностранного языка в вузе. Ибо дистанционное обучение позволяет качественно улучшить уровень владения студентами иностранным языком. Используя такие формы дистанционного обучения как включение в образовательный процесс программных технологий и способов, расширяющих аудиторию субъектов коммуникации, включая носителей изучаемого языка и этнокультуры. Использование онлайн – конференций и вебинаров позволяет обучающимся внедриться в иную культурную среду, войти в контакт с носителем языка и соотнести полученные знания с действующими правилами использования языковых единиц.

2. Низкая самомотивация и академическая нечестность как одна из базовых проблем организации образовательного процесса обучения иностранному языку

Мотивированность студентов к регулярной самостоятельной работе, как известно, является залогом успешности изучения иностранного языка, достижения определённых успехов. Никто - ни преподавательский состав, ни учащиеся, не отрицают, что иностранный язык в вузе находится на положении «нелюбимого ребенка» - он обязателен в образовательной программе вуза, но мотивированность студентов крайне низка. Отсутствие внятной и логичной методики преподавания и взаимосвязи между изучаемыми темами и реальностью, окружающей выпускников вузов – все это существенно влияет на процесс формирования интереса к изучению иностранного языка. Удручающая статистика результатов исследования мотивации студентов неязыковых вузов к изучению иностранного языка свидетельствует О.А. Минеевой и М.С. Ляшенко от 2018 года свидетельствует о крайне низкой самомотивации студентов. Так, авторы указывают, что «…*16,1% опрошенных отчасти согласны, 24,2% - согласны и 14,5% - полностью согласны и признают, что изучают английский язык, т. к. без экзамена по английскому языку не смогут получить диплом в будущем. Кроме того, 30,6% опрошенных отчасти согласны, 19,4% - согласны и 16,1% - полностью согласны с*

утверждением, что должны учить английский язык, потому что не хотят получать плохие оценки по этому предмету». [10, с.271]

Ранее к такому же выводу пришли и Ю.А. Москвина и А.В. Григорьева, которые еще в 2013 году писали, что большинство выпускников неязыковых вузов не владеют свободно иностранным языком и перевод технической иноязычной литературы для них является затруднительным. В 97% случаев, указывают авторы исследования, переводы осуществляются с помощью словарей или онлайн-переводчиков, что существенно снижает качество перевода (ибо техническая литература имеет в своей массе специальные термины и обороты, зачастую не встречаемые нигде, кроме узкой профессиональный сферы). Воспроизводить ранее изученные темы, а уже тем более - использовать вариативность в своих ответах, стройно и понятно излагать собственные мысли, давать связные ответы на узкоспециализированные вопросы не могут большинство выпускников российских вузов [11, с.82]. К сожалению, ситуация за последние годы существенно не изменилась. Эта проблема заставляет преподавателей искать формы повышения мотивированности студентов. Но мотивация — это прежде всего осознанная работа личности над внутренними мотивами. А внешние мотивы – такие как наличие/отсутствие логичной программы обучения, уровень компетентности педагога и т.д. – всегда выступают лишь вспомогательными факторами при изучении иностранного языка в вузе.

Например, рассказывая об успешном опыте внедрения клуба общения с носителем иностранного языка через программу «Виртуальный преподаватель» в Казанском государственном университете, Г.Н. Фахретдинова акцентирует внимание на том, что данный формат работы решает проблему страха как одного из факторов, препятствующих усвоению иностранного языка у студентов неязыковых вузов. Однако автор не отрицает и то, что участники клуба имели личную заинтересованность [16, с.217]. Мотивация студентов на изучение иностранного языка, как грустно шутят педагоги, заканчивается там, где начинается самостоятельная регулярная работа. Стимуляция мотивации – одна из ключевых проблем, стоящих перед преподавателем. И решают ее по-разному.

Но нельзя – и мы не будем этого делать, отрицать и то, что личность самого педагога, его увлеченность своим предметом способна вызвать повышение мотивированности у студентов на изучение предмета. Преподавателю, особенно в неязыковом вузе, необходимо не только заинтересовать учащихся, но и показать значимость дисциплины для их профессионального роста. Изучение иностранного языка - процесс продолжительный по времени, трудо-и энерго-затратам, требующий высокой внутренней мотивации и усердия.

Академическая нечестность – это термин, который широко используется в последнее время и обозначающий мошеннические действия учащихся для получения личной выгоды в процессе обучения. Проблема списывания – так говорили в эпоху до-интернета. Однако на данный момент эта проблема достигла более угрожающих размеров именно в силу того, что у учащихся появились новые сложные инструменты для обхода системы проверки качества усвоения знаний. И проблема эта носит скорее морально-этический характер, ибо вызывает сомнения в профессионализме педагогического коллектива вуза, извращает цели высшего образования вообще и вызывает неоднозначное отношение к сложившимся оценкам результативности образовательного процесса. Этическая проблема академической нечестности присуща не только российской системе высшего образования – зарубежные преподаватели также пишут о невероятной изворотливости студентов при сдаче экзаменов, выполнении контрольных и курсовых работ, дистанционной сдаче зачетов и тестов. Так, Э.М. Бэкон, Х. Макдэйд., Н. Уильямс., Ф.Дж. в 2019 году опубликовали результаты своего исследования, в котором приняли участие студенты бакалавриата в Великобритании. По результатам исследования авторы выявили четкую взаимосвязь между низким уровнем самомотивации и высокой вероятностью академического мошенничества [3].

Как указывает в своей работе Е.Б. Попов[12,с.77], к академической нечестности в российских вузах принято относить: списывание с использованием не допущенных преподавателем письменных источников любого вида во время прохождения контрольных заданий; использование жестовых сигналов для подсказки друг другу; использование в качестве базовой работы другого студента; двойная сдача одного и того же вида письменной работы для прохождения рубежного контроля знаний; плагиат и компиляция чужих исследований и работ без ссылок на источники и собственного анализа; использование купленной (написанной под заказ, с глубоким рерайтом) письменной работы под собственным именем; фальсификация информации, связанной с написанием самостоятельной квалификационной письменной работы.

Автор подчеркивает, что академическая нечестность – это явление, которому благоприятствуют ряд обстоятельств, связанных с пробелами в организации процесса обучения в вузе. Так, одним из основных факторов он считает отсутствие в вузе серьезной системной работы по выявлению и наказанию фактов мошенничества, что одновременно будет и содействовать профилактике академической нечестности среди студентов.

Автор полагает что существующая система проверки оригинальности квалификационных работ «Антиплагиат – ВУЗ» недостаточно эффективна, так как в основном

используется при проверке выпускных работ, тогда как текущий и рубежный контроль остаётся вне зоны внимания преподавателей. Одновременно с этим он выделяет и формальный подход к оценке качества полученных знаний и уровня овладения необходимыми компетенциями. В педагогическом сообществе вопрос несоответствия ожиданий от системы проверки и фактического результата в последнее время вызывает все больше внимания. Бурное развитие ИИ, использование нейросетей при написании квалификационных работ – возникает острая необходимость изменения системы как рубежного и текущего, так и квалификационного контроля. Мы поднимали этот вопрос в частных беседах с преподавателями ведущих российских вузов и выяснили ,что мнения разделились на несколько очевидных лагерей: так, ряд преподавателей (и их большинство), полагают, что необходимо изменить текущий и рубежный контроль в виде самостоятельных работ и зачетов на творческие задания различной степени сложности с учетом фактической специфики профессии обучающегося. Небольшая группа преподавателей настаивает на сохранении форм и видов контроля за успешностью обучения, полагая, что классическая система контроля является наилучшей в силу отработанности и традиционности. Еще одна группа преподавателей полагает, что существующая система контроля нуждается в острой корректировке и революционной трансформации, причем видения такой трансформации у них нет. Небольшой процент преподавателей из этого лагеря утверждали, что систему контроля в виде квалификационных дипломных и курсовых работ следует отменить как вид контроля, оставив лишь формы практического контроля. О чем говорят однозначно все преподаватели – так это о том, что зачастую в российских вузах качество работы преподавателей оценивается по уровню успеваемости студентов, и потому многие преподаватели предпочитают «сквозь пальцы» смотреть на качество сдаваемых работ.

И здесь мы подходим к весьма важной и неоднозначно воспринимаемой в нашем обществе проблеме – проблеме обесценивания высшего образования и вследствие этого – уровню конечной квалификации выпускников российских вузов. Однако эта проблема, по нашему мнению, является темой отдельной статьи, поэтому в данной работе мы не будем освещать ее. И. наконец, автор обращает внимание на то, что некоторые виды академической нечестности – такие, например, как написание работы под заказ, трудно выявляемы.

Студенты идут на ухищрения - самые разнообразные, преподаватели – либо всячески выявляют недобросовестных студентов, либо смотрят на академическую нечестность как на неизбежность, так или иначе в разных видах существующую в мире студенчества с незапамятных времен. Любопытный анализ отношения преподавателей к проблеме академического мошенничества представила в своей статье Л.Ю. Гречкина [5, с. 28]. Автор разделила на условные теории «X и Y», по аналогии с теорией мотивации Д. Мак-Грегора, и выделила два основных подхода ППС к решению проблемы академической нечестности студентов (табл. 1).

Таблица 1.

Теория X	Теория Y
Средний студент ленив, не любит работать и старается, по возможности, отлынивать от учебной работы, избегать обязанностей, упрощать получаемые задания. Студенты должны быть под пристальным наблюдением преподавателя, необходимо ужесточать систему контроля и наказаний. Угроза наказанием является единственным способом борьбы с учебным обманом.	Средний студент имеет внутреннее стремление к учебе, в благоприятных условиях он не избегает ответственности, а стремится к ней. Уходы от ответственности, учебный обман со стороны студента вызваны плохим руководством его учебно-познавательной деятельностью или связаны с прошлыми разочарованиями, неудачами в решении учебно-познавательных задач. Преподавателю необходимо создавать благоприятные условия для раскрытия талантов, способностей обучающегося, устранять препятствия, мешающие ему реализовать себя в учебе. Мотивация через вознаграждение способствует раскрытию потенциальных способностей обучающегося.

Автор полагает, что для высшей школы более актуальным к устранению причины академической нечестности является подход по условной теории Y. Однако тут же подчёркивает – при наличии внутренней мотивации у студентов к изучению иностранного языка.

Л.Ю. Гречкина приводит слова Д.А. Севостьянова, с которым и мы не можем не согласиться: академическая нечестность – это тревожный симптом, который появляется там, где проявляется несоответствие традиционных форм обучения и актуальных запросов общества к компетенциям выпускника. Автор исследования формулирует академическую нечестность как «псевдоактивное поведение студентов, для которых педагогические требования входят в противоречие с личными намерениями, целями, возможностями или вызывают внутреннее неприятие со стороны обучающихся» [5, с. 29]. Рассуждая о причинах академической нечестности и разрастания ее в целое явление, угрожающее, по сути, целевым ориентирам обучения, она пишет, что студенты зачастую прибегают к сомнительным способам повышения успеваемости там, где нет четкого понимания отношения изучаемой дисциплины (пусть даже спецдисциплин) к требуемым профессиональным качествам и компетенциям. В своей работе она приводит довольно смелое высказывание студентки, которое, впрочем, ярко и крас-

норечиво объясняет популярность академического мошенничества среди студентов: чтобы не тратить время на изучение дисциплин, которые не имеют никакого(с точки зрения обучающихся) отношения к тем профессиональным качествам, компетенциям и требованиям ,которые ожидают от них будущие работодатели, студенты готовы пойти на различные ухищрения, дабы использовать освободившееся время более продуктивным способом.[5, с. 31]. По сути, мы сейчас говорим о необходимости корректировать образовательный стандарт с учётом запросов как образовательного сообщества, так и работодателей, и студентов. Хочется отметить, что пирамида профессионального стандарта обязательно должна содержать современные изменения, дабы не превратить высшую школу в некий архаичный институт. А это означает, что изменение содержания базовых дисциплин и образовательных модулей неизбежно. Только в том случае, если студентам будет предложена четко выверенная структура образовательного процесса, есть возможность предотвратить академический обман в редкое явление. Исключая из обязательных предметов те дисциплины, которые не имеют отношения к профессиональным стандартам и компетенциям, институт высшей школы сохранит заинтересованность студентов в изучении этих дисциплин, как не парадоксально это звучит.

В.В. Спасенников и К.Ю. Андросов, рассуждая о возможных путях решения проблемы академического мошенничества, пишут, что разработка каких-либо рекомендаций невозможна без четкого понимания того, что стимулирует студентов прибегать к псевдоучебным тактикам [13, с.74]. Они анализируют российские и зарубежные исследования этого феномена, и приходят к выводу, что академическая нечестность возникает там, где низкий уровень этики студентов высшей школы сталкивается с бюрократической загруженностью преподавателей; там, где наблюдается диссонанс между образовательным процессом и уровнем преподавания дисциплин, что подталкивает студентов к потребительскому и безответственному отношению к учебе [7]. Приводя в своей работе результаты опроса студентов по опроснику (Т.О. Гордеева, О.А. Сычёв и Е.Н. Осин «Шкала академической мотивации») и анализируя их, авторы делают вывод о четкой взаимосвязи между уровнем мотивации и применением тактик академического мошенничества среди студентов.

Заключение

Анализ проблем организации процесса обучения иностранному языку в неязыковом вузе, результатов разработки вузовскими преподавателями собственных методик по поддержанию мотивации учащихся к изучению языка, практический опыт борьбы с академическим мошенничеством, опыт применения инструментов цифровой образовательной среды в период дистанционного обучения, позволяет сделать вывод о том, что российская высшая школа в настоящее время нуждается в модернизации организационной модели процесса обучения. Модель, которая придет на смену действующей, вероятнее всего будет обладать большей вариативностью и гибкостью в применении учебно-методических материалов, нежели действующая, будет учитывать специфику неязыковых вузов, стремиться к балансу между компетенциями, которыми должен обладать выпускник вуза и практическими требованиями потенциальных работодателей. Это позволит значительно снизить риски применения учащимися псевдоучебных стратегий, сочетать традиционные и инновационные формы организации обучения, гибко реагировать на возникающие вызовы. Такая модель должна логично и рационально совмещать в себе многоуровневую систему построения образовательного процесса, учитывающего реальный уровень владения языком первокурсников, стимуляцию мотивации студентов, постоянное повышение квалификации преподавателями с одновременным избавлением их от чрезмерной отчетности, выстраивание цифровой образовательной среды вузов и применение методов и способов дистанционного образования для повышения эффективности обучения. Именно такая форма работы кажется наиболее перспективность, ибо в ней устраняются недостатки, присущие классическому процессу организации обучения и реализуются достоинства современных методов и способов организации образовательного процесса – повышается уровень профессиональной иноязычной компетенции студентов, расширяется доступ к аутентичным актуальным учебным материалам, увеличивается творческая составляющая учебных программ, что значительно повысит мотивацию студентов к самостоятельной работе. Таким образом, вариативная модель организации учебного процесса является, по мнению автора, способом решения всех затронутых в статье проблем. И поможет повысить конкурентоспособность российских выпускников на рынке труда, отражаясь тем самым и на рейтинге вузов в мировой образовательной системе.

ЛИТЕРАТУРА

1. Айнутдинова И.Н. Перспективы популяризации и внедрения дистанционного обучения иностранным языкам в университетах России // КПЖ. 2017. №2 (121). URL: https://cyberleninka.ru/article/n/perspektivy-populyarizatsii-i-vnedreniya-distantsionnogo-obucheniya-inostrannym-yazykam-v-universitetah-rossii

(дата обращения: 23.12.2022).
2. Аналитический доклад «Уроки „стресс-теста“: вузы в условиях пандемии и после неё»: [Электронный ресурс]: URL: https://www.hse.ru/data/2020/07/06/1595281277/003_Доклад.pdf (Дата обращения: 18.09.2024).
3. Alison M Bacon, Chloe McDaid, Natasha Williams, Philip J Corr. What motivates academic dishonesty in students? A reinforcement sensitivity theory explanation.
4. Бажутина М.М., Цепилова А.В. Концепция примерных программ по дисциплине "иностранный язык" для неязыковых специальностей и направлений подготовки // Высшее образование в России. 2022. №7. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/kontseptsiya-primernyh-programm-po-distsipline-inostrannyy-yazyk-dlya-neyazykovyh-spetsialnostey-i-napravleniy-podgotovki (дата обращения: 14.09.2024).
5. Гречкина Л.Ю. Академическая недобросовестность как псевдоадаптивное поведение студентов вуза // Вестник БГУ. Образование. Личность. Общество. 2019. №1. – С. 27–35.
6. Дигтяр О.Ю. Проблемы дистанционного обучения иностранным языкам в вузе // МНКО. 2019. №1 (74). С. 356–357.
7. Ефимова Г.З. Анализ причин академического мошенничества и их классификация [Электронный ресурс] /Г.З. Ефимова, М.Н. Кичерова // Интернет-журнал «Науковедение». - 2011. - №1 (6). - URL: http://naukovedenie.ru/PDF/24pvn412.pdf (дата обращения: 18.09.2024).
8. Куликова К.М. «Практический опыт дистанционного обучения иностранным языкам в вузе в период пандемии: плюсы и минусы».
9. Кириллова Н.В., Пушкин А.А., Зайцева Е.Л. Негативные факторы, влияющие на формирование у студентов компетенций в процессе изучения ими иностранного языка в вузах неязыкового профиля // Успехи современного естествознания. – 2015. – № 9–1. – С. 155–158.
10. Минеева О.А., Ляшенко М.С. Исследование мотивации студентов неязыковых специальностей к изучению иностранного языка // БГЖ. 2018. №4 (25). URL: https://cyberleninka.ru/article/n/issledovanie-motivatsii-studentov-neyazykovyh-spetsialnostey-k-izucheniyu-inostrannogo-yazyka (дата обращения: 17.09.2024).
11. Москвина Ю.А., Григорьева А.В. Формирование мотивации к изучению иностранного языка у студентов в высшем учебном заведении // Научно-методический электронный журнал «Концепт». 2013. №7 (23). С. 81–85.
12. Попов Е.Б. Нечестное поведение студентов (плагиат, списывание, предъявление чужой работы) как педагогическая проблема// Актуальные вопросы теории и практики обучения иностранному языку в неязыковом вузе: Материалы межвузовского круглого стола, 2 февраля 2018 года.– Оренбург: Оренбургский институт (филиал) Московского государственного юридического университета имени О.Е. Кутафина (МГЮА), 2018. – с.77-81.
13. Спасенников В.В., Андросов К.Ю. Академическое мошенничество и мотивация учебной деятельности студентов современных университетов // Эргодизайн. 2020. №2 (8). - С.72-80.
14. Соловова Е.Н. Перспективные направления развития вузовской методики преподавания иностранных языков // Вестник МГИМО-Университета. 2013. № 6 (33). С. 67–71.
15. Шибанова Е.С. Специфика обучения иностранному языку в технических вузах с учетом проблем недостаточной базовой подготовки абитуриентов: [Электронный ресурс]: Просвещение. Иностранные языки: https://iyazyki.prosv.ru/2019/10/specifika-obucheniya-inyaz-tehnicheskie-vuzy/(Дата доступа: 18.09.2024)
16. Фахретдинова Г.Н., Повышение мотивации к изучению английского языка студентов не языковых специальностей через проект "Виртуальный преподаватель" / Проблемы модернизации иноязычного образования в трансформационных условиях: XXVIII международная научно-практическая конференция, Самара, 25 марта 2023 года. 2023, с.217-221.

© Куликова Кира Михайловна (kmkulikova@fa.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»