

*А.С. Парнюгин<sup>1,2</sup>*

*<sup>1</sup>Сибирский государственный индустриальный университет,*

*<sup>2</sup>Национальный исследовательский  
Томский политехнический университет*

## **О применении материалов ЕГЭ для измерения уровня готовности к изучению иностранного языка в неязыковом вузе**

На основе анализа исследований ЕГЭ по иностранному языку как предиктора успешности обучения в вузе, а также некоторых тенденций в аттестации выпускников в форме ЕГЭ в последние годы делается вывод о ЕГЭ по иностранному языку как потенциально эффективном средстве оценке готовности к обучению в вузе на неязыковых специальностях.

Ключевые слова: ЕГЭ; иностранный язык; вступительные экзамены; высшее образование; готовность к обучению.

Одна из важнейших универсальных компетенций (УК), определяемых государственными образовательными стандартами высшего образования ФГОС ВО (3++) как неотъемлемая часть профессиональной квалификации – способность осуществлять деловую коммуникацию в устной и письменной формах на государственном языке Российской Федерации и иностранном(ых) языке(ах). Эта компетенция помогает функционировать другим УК, например, способности осуществлять поиск, критический анализ и синтез информации, осуществлять социальное взаимодействие и реализовывать свою роль в команде, а также способности воспринимать межкультурное разнообразие общества в социально-историческом, этическом и философском контекстах [10].

Готовность к развитию этих компетенций в высшем учебном заведении отражается в результатах изучения школьных курсов русского и иностранного (как правило, английского) языков. Однако если успешность изучения курса русского языка учитывается при приёме в вуз практически на все направления и специальности посредством учёта результата единого государственного экзамена (ЕГЭ) или сдачи вступительного испытания, то уровень владения иностранными языками не принимается во внимание, за исключением случаев приёма на языковые специальности либо на программы, реализуемые совместно с зарубежными вузами-партнёрами. Следствие такой практики – значительная неоднородность контингента начинающих обучение в вузе по уровню владения иностранным языком и проблема выявления этого уровня в начале изучения курса иностранного языка и его учёта в дальнейшем обучении.

Одним из возможных средств решения этой проблемы могло бы быть использование результатов ЕГЭ по иностранному языку. Федеральный

государственный стандарт среднего общего образования, утверждённый приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 17 мая 2012 г. N 413 [9], предполагал сдачу в обязательном порядке ЕГЭ по иностранному языку, что могло бы дать вузам возможность использовать результаты ЕГЭ если не для отбора абитуриентов, то для оценки уровня владения языком в начале обучения. Однако эта практика так и не была введена, так как ЕГЭ по иностранному языку был исключён из числа обязательных в 2020 г. [8]

Официальные документы не упоминают причин того или иного решения, однако идея обязательной сдачи ЕГЭ по любому предмету как условие получения документа о среднем образовании с самого начала подвергалась критике.

Основной недостаток ЕГЭ с методической точки зрения – попытка совместить в одном экзамене выпускной школьный экзамен и вступительный экзамен на получение высшего образования. Это два совершенно разных подхода к отбору содержания и интерпретации результатов экзамена. Экзамены за курс средней школы – это проверка достижений, экзамены только на качество среднего общего образования, что и определяет их содержание, а вступительные экзамены в вуз – это экзамены на творчество, на способности, и их объединение в один экзамен признаётся ошибочным [7].

Ещё один важный недостаток ЕГЭ, обусловленный прежде всего его значимостью для школы – влияние экзамена на предшествующее ему обучение (*washback / backwash effect*). Это выражается в более тщательном изучении того, что проверяется на экзамене, и пренебрежении тем, что не проверяется, а также в уподоблении учебных материалов экзаменационным. Например, сравнение спецификации (документ, регламентирующий содержание контрольно-измерительных материалов) и кодификатора (систематизированный перечень проверяемых требований к результатам освоения основной образовательной программы среднего общего образования и элементов содержания) ЕГЭ по иностранным языкам показывает, что не все элементы содержания обучения, включённые в кодификатор, отражены в материалах ЕГЭ в качестве объектов контроля [2]. Соответственно, есть риск, что элементы программы, не вошедшие в ЕГЭ, недостаточно глубоко изучаются в школе.

В то же время ряд исследований указывает на важность владения иностранным языком для успешного освоения программы высшего образования. Так, А.О. Мещеряков и др., исследуя предикторы выбытия студентов из медицинского вуза, указывают хорошее владение иностранным языком как одну из наиболее значимых переменных, имеющих статистически значимый вклад в предсказание выживаемости студентов [4].

Исследования, проведённые в разное время в подразделениях НИУ ВШЭ для программ неязыковых специальностей, где ЕГЭ по английскому языку являлся обязательным при поступлении, давали разные данные о его значимости как предиктора успешности обучения.

Так, в работе О.О. Замкова и А.А. Пересецкого по итогам статистического анализа связи результатов ЕГЭ, учитываемых при приёме в МИЭФ НИУ ВШЭ, с результатами обучения на разных этапах освоения программы высшего образования делается вывод о том, что результаты ЕГЭ по английскому языку являются предиктором успешности обучения. Хотя исследование проводится на материале программ обучения, где значительная часть дисциплин реализуется на английском языке, важным представляется его вывод, что, будучи важным индикатором выбытия студентов с 1 курса, результат ЕГЭ остаётся значимым при прогнозе рейтинга успешности обучения и на старших курсах [3].

Исследование на базе НИУ ВШЭ – Пермь выявляет невысокую положительную корреляцию между результатами ЕГЭ и входным диагностическим тестированием по английскому языку и более высокое значение корреляции результатов ЕГЭ и финального диагностического тестирования, что свидетельствует о том, что результаты ЕГЭ по иностранному языку в определенной мере могут определять успешность изучения иностранного языка в вузе [6].

По итогам другого исследования значимость ЕГЭ для успешности обучения в МИЭФ НИУ ВШЭ оказалось невысокой, что объяснено наличием в программе обучения серьёзных и объёмных курсов языка, позволяющих выровнять уровни владения языком у студентов [5].

Что касается вопроса об использовании ЕГЭ по иностранному языку как инструмента отбора для обучения на неязыковые специальности и программы, не реализуемые на иностранных языках, то оно представляется важным в силу того, что владение иностранным языком является обязательным компонентом квалификации профессионала с высшим образованием независимо от специальности. Это отражено в федеральных образовательных стандартах высшего образования, и показателем готовности к развитию соответствующей компетенции должно быть наличие определённого уровня владения иностранным языком по итогам обучения в школе. В существующей практике отбора абитуриентов на неязыковые специальности он, как правило, не принимается во внимание.

Для рассмотрения возможности использовать ЕГЭ для диагностики готовности к изучению иностранного языка при получении высшего образования представляется важным рассмотреть некоторые тенденции в аттестации выпускников в форме ЕГЭ в последние годы.

Анализ результатов ЕГЭ по английскому языку в Томской области (в том числе и с участием автора) показывает, что из года в год распределение результатов сохраняет определённые свойства. Первое – отличие распределения от нормального со смещением среднего значения и медианы в сторону максимального балла. Это ожидаемо для экзамена по выбору, который сдают выпускники с более высоким уровнем подготовки. Второе свойство – выраженная бимодальность, то есть наличие двух наиболее часто встречающихся индивидуальных баллов с понижением частоты расположенных между ними значений [1]. Возможно, это обусловлено наличием у экзамена устной части, имеющей фактически опциональный характер, и более высокая мода может соответствовать результатам сдававших устную часть, а более низкая – результатам не сдававших её либо получивших за неё низкий балл. Проверка этого предположения требует дополнительных исследований.

Представляет интерес также тенденция к повышению веса заданий, проверяющих продуктивные навыки и умения, в общем первичном балле, что свидетельствует о стремлении разработчиков ЕГЭ по английскому языку повысить их важность для успешной сдачи ЕГЭ. Так, до 2022 г. доли основных проверяемых умений (аудирование, чтение, использование грамматики и лексики, письмо и говорение) в общем первичном балле были равными и составляли по 20 %. В 2023 г. доля заданий на использование грамматики и лексики составила 21 %, а доли письма и говорения – по 23 %. В проекте спецификации ЕГЭ по английскому языку на 2024 г. эта тенденция продолжается: при сохранении содержания уменьшилось количество баллов за выполнение части заданий, проверяющих умения чтения и аудирования. Таким образом, веса остальных умений ещё возросли: использование грамматики и лексики составляет 22 % от общего первичного балла, а доли письма и говорения – по 24,4 %. Аналогичным образом перераспределены веса заданий в контрольно-измерительных материалах по немецкому, французскому и испанскому языкам [2].

На наш взгляд, рассмотренные особенности ЕГЭ по иностранным языкам (в основном на примере английского языка) свидетельствуют о его потенциале как средства диагностики готовности к обучению иноязычной деловой коммуникации в вузе. Не будучи обязательным выпускным экзаменом в средней школе, он представляется желательным в качестве вступительного испытания на программы высшего образования вне зависимости от специальности. При этом для неязыковых специальностей балл ЕГЭ по иностранному языку может быть использован как порог, без включения в основной конкурсный балл, а сдача устной части может быть при этом необязательной. Даже при таких сниженных требованиях есть основание полагать, что качество контингента поступающих при этом повысится.

## Литература

1. Аналитические отчеты, методические письма. Центр оценки качества образования Томской области. – URL: <http://coko.tomsk.ru/index.php/contents/page/15> (дата обращения: 28.10.2023). – Режим доступа: свободный. – Текст : электронный.
2. Демоверсии, спецификации, кодификаторы ЕГЭ. – URL: <https://fipi.ru/ege/demoversii-specifikacii-kodifikatory> (дата обращения: 28.10.2023). – Режим доступа: свободный. – Текст : электронный.
3. Замков, О.О., Пересецкий, А.А. ЕГЭ и академические успехи студентов бакалавриата МИЭФ НИУ ВШЭ // Прикладная эконометрика. – 2013. – № 2 (30) – С. 93–114.
4. Мещеряков, А.О., Баянова, Н.А., Калинина, Е.А., Денисов, В.А. Предикторы выбытия студентов медицинского вуза // Медицинское образование и профессиональное развитие. – 2022. – Т. 13. – № 3. – С. 125–136.
5. Пересецкий, А.А., Давтян, М.А. Эффективность ЕГЭ и олимпиад как инструмента отбора абитуриентов // Прикладная эконометрика. – 2011. – Т. 23. – № 3. – С. 41–56.
6. Пермякова, Т.М., Шевелева, М.С. ЕГЭ как предиктор успешности изучения английского языка в вузе // Вестник Ленинградского государственного университета имени А.С. Пушкина. Серия: Филология. – 2013. – Т. 1. – № 2. – С. 205–215.
7. Поташник, М.М. ЕГЭ – хуже, чем преступление, это ошибка // Народное образование. 2016. – № 7–8. – С. 39–49.
8. Приказ № 519 от 24 сентября 2020 г. «О внесении изменения в федеральный государственный образовательный стандарт среднего общего образования, утвержденный приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 17 мая 2012 г. № 413». – URL: <https://docs.edu.gov.ru/document/a78cd9e375712f31c9447205bc4cedfb/> (дата обращения: 28.10.2023). – Режим доступа: свободный. – Текст : электронный.
9. Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации № 413 от 17 мая 2012 г. «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта среднего общего образования». – URL: <https://docs.edu.gov.ru/document/bf0ceabdc94110049a583890956abbfa/> (дата обращения: 28.10.2023). – Режим доступа: свободный. – Текст : электронный.
10. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования – бакалавриат по направлению подготовки 07.03.01 Архитектура. Приказ Министерства образования и науки РФ от 8 июня

2017 г. N 509 Редакция с изменениями N 1456 от 26.11.2020. – URL: [https://fgosvo.ru/fgosvo/downloads?f=%2Fuploadfiles%2FFGOS+VO+3%2B%2B%2FBak%2F070301\\_B\\_3\\_15062021.pdf&id=1343](https://fgosvo.ru/fgosvo/downloads?f=%2Fuploadfiles%2FFGOS+VO+3%2B%2B%2FBak%2F070301_B_3_15062021.pdf&id=1343) (дата обращения: 28.10.2023). – Режим доступа: свободный. – Текст : электронный.

*Т.Г. Петрашова*

*Университет науки и технологии МИСИС*

## **Terminology Development under the Impact of Different Cultures**

Some occurrences of the influence of cultures on terminological systems of special languages have been viewed in the work. The analysis of how cultural features could demonstrate their domination in specialized lexicon has shown that such words and phrases as borrowings as well as lexical units or expressions metaphorically used in a particular specialization field and nomenclature units are more likely to undergo cultural influence.

Key words: culture; LSP dictionary; intercultural communication; specific field.

Cultural diversity is perhaps one of the world's greatest assets. It keeps up the complex and challenging way in which language and different cultures interact with each other and behave towards each other recognizing inextricable connection between communication and culture where language is the most obvious manifestation of culture.

An increase in a constant cooperation among professionals clearly indicates that the necessity for a common way [2] in understanding specialized terminology is really crucial. Along with the revolution in the technology of linguistic communication, a revolution took place in international professional communication, in which dictionaries act as a connecting link between multilingual communicants. From this perspective, the dictionary is considered as substantial means for defining such new vocabulary. As a general rule dictionaries introduce not only information related to linguistic issues but also describe phenomena in the world which are not connected with the language at all and depict some cultural features as well.

To retrieve the cultural traces in specialized lexis, the monolingual English dictionary written by R.L. Barker [3] has been analysed. Having focused on how cultural features could demonstrate their domination in specialized lexicon in the dictionary, it has been identified that such words and phrases as borrowings appear to be affected by cultural influence more than other language units. According to Hoffer [4], such borrowings are easily observed as language phenomena. He distinguishes the following categories of borrowings: