

Практики изучения иностранного языка старшеклассниками в условиях модернизации иноязычного школьного образования (2020–2024 гг.)

Игорь Образцов, Андрей Половнёв

Статья поступила
в редакцию
в августе 2024 г.

Образцов Игорь Владимирович — доктор социологических наук, профессор, заведующий Социологической лабораторией, профессор кафедры социологии, Московский государственный лингвистический университет. Адрес: 119034 Москва, ул. Остоженка, 38, стр. 1. E-mail: igorobraztsov@rambler.ru. ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-1533-9157> (контактное лицо для переписки)

Половнёв Андрей Викторович — кандидат социологических наук, доцент, старший научный сотрудник Социологической лаборатории, доцент кафедры социологии, Московский государственный лингвистический университет. E-mail: polvnev_av@mail.ru. ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-0780-9737>

Аннотация

Целью статьи является анализ неформальных дополнительных практик изучения иностранного языка, используемых старшеклассниками в условиях модернизации школьного иноязычного образования. В последние годы в общеобразовательных организациях прослеживается тенденция к сокращению полилингвальности и утрате вторым иностранным языком статуса обязательного учебного предмета. Эмпирическая стратегия исследования состоит в сопоставительном анализе данных официальной статистики и результатов социологических опросов, относящихся к двум «реперным точкам» — к 2020 и 2024 гг. Статистические данные получены из формы федерального статистического наблюдения Росстата. Опросы специально проведены Социологической лабораторией МГЛУ в сотрудничестве с исследовательской компанией НАФИ среди учащихся 8–11-х классов в разных административно-территориальных образованиях Российской Федерации.

Полученные результаты свидетельствуют об увеличении доли школьников, изучающих английский язык, с одновременной утратой немецким и французским языком их традиционной для отечественного иноязычного образования роли, а также с сокращением доли изучающих другие иностранные языки. Переориентация иноязычного компонента школьного образования в соответствии с новой геополитической ситуацией на приоритетное изучение языков народов Азии и Африки не представляется реалистичной из-за отсутствия достаточного числа квалифицированных учителей и соответствующей материально-технической поддержки. При этом сохранение элитарного сегмента иноязычного образования в виде специализированных учебных заведений с углубленным изучением иностранных языков не устраняет, а только закрепляет неравенство в доступе учащихся к возможностям получения иноязычных компетенций и последующей реализации их социальных и карьерных возможностей. В этих условиях среди старшеклассников остаются востребованными

дополнительные занятия иностранными языками, в том числе на платной основе. Степень вовлеченности школьников в эти практики обусловлена региональными и поселенческими условиями, а также их профессиональными и карьерными планами.

Ключевые слова социология образования, иноязычное образование, модернизация, иностранный язык, образовательные практики, старшеклассники

Для цитирования Образцов И.В., Половнёв А.В. (2025) Практики изучения иностранного языка старшеклассниками в условиях модернизации иноязычного школьного образования (2020–2024 гг.). *Вопросы образования / Educational Studies Moscow*, № 2, сс. 142–167. <https://doi.org/10.17323/vo-2025-22184>

Foreign Language Learning Practices by High School Seniors in the Context of Modernization of Foreign Language School Education (2020–2024)

Igor Obratsov, Andrey Polovnyov

Igor V. Obratsov — Doctor of Sociology (Dr. habil), Professor of Department of Sociology, Head of Sociological Laboratory, Moscow State Linguistic University. Address: Bld. 1, 38, Ostozhenka St., 119034 Moscow, Russian Federation. E-mail: igorobratsov@rambler.ru. ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-1533-9157> (corresponding author)

Andrey V. Polovnyov — PhD of Sociological Sciences, Assistant Professor of Department of Sociology, Senior Researcher of Sociological Laboratory, Moscow State Linguistic University. E-mail: polovnev_av@mail.ru. ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-0780-9737>

Abstract The purpose of the article is to analyze informal additional foreign language learning practices used by high school seniors in the context of modernization of school foreign language education, primarily expressed in optimizing the requirements for the formation of a multilingual component and the loss of the status of a compulsory subject in a second foreign language. The research strategy involves a comparative analysis between two reference points: 2020 and 2024, using data from official statistics, such as the Federal State Statistics Service (Rosstat) and specifically conducted sociological research by the MSLU sociological laboratory in cooperation with the NAFI research company among students of grades 8-11 in the Moscow region and other regions of the Russian Federation.

Additionally, the study focuses on the informal (extracurricular) learning practices of seniors for foreign languages. The obtained results indicate an increase in the proportion of English language learners with a simultaneous loss of the role and importance of the traditional German and French languages for Russian foreign language education, as well as a reduction in the study of other foreign languages. The ongoing public discussions about the reorientation of the foreign component of school education in accordance with the new geopolitical situation to the languages of Asia and Africa do not have any real opportunities for their implementation due to the lack of staff and logistical support. At the same time, the maintenance of the elite segment of foreign language education in the form of specialized educational institutions with in-depth study of foreign languages is fixed, which does not eliminate, but rather perpetuates the gap in unequal access to opportunities for obtaining foreign language competencies and career opportunities. Additional (extracurricular)

foreign language classes, including paid ones, continue to be in demand among seniors. The degree of involvement of schoolchildren in additional educational practices is determined by regional, settlement and professionally oriented factors.

Keywords sociology of education, foreign language education, modernization, foreign languages, educational practices, high school seniors

For citing Obratsov I.V., Polovnyov A.V. (2025) Foreign Language Learning Practices by High School Seniors in the Context of Modernization of Foreign Language School Education (2020–2024). *Voprosy obrazovaniya / Educational Studies Moscow*, no 2, pp. 142–167 (In Russian). <https://doi.org/10.17323/vo-2025-22184>

Все новшества, которые были инициированы в 2015–2021 гг. с целью модернизации школьного иноязычного образования, — введение в учебную программу второго иностранного языка, расширение спектра изучаемых языков и рассмотрение предложений о сдаче обязательных ОГЭ и ЕГЭ по иностранному языку — сегодня отменяются, в профессиональном сообществе развернута дискуссия о месте и роли иностранного языка в процессе социализации подрастающего поколения¹ и о необходимости корректировки перечня изучаемых языков в соответствии с изменившейся «геополитической ситуацией»².

Безусловно, востребованность тех или иных иноязычных компетенций определяется текущей внешнеполитической обстановкой и прогнозом ее развития, тенденциями формирования многополярного мира и национальными интересами государства, а также экономическими потребностями страны — ключевыми направлениями рыночных связей, в том числе поиском и выбором фактических и потенциальных стран-экспортеров и импортеров, фирм-контрагентов.

Однако наряду с прагматическими целями преподавания и изучения иностранных языков необходимо учитывать их значимость как фактора социализации подрастающего поколения. Еще на рубеже XVIII–XIX вв. один из основоположников теорети-

¹ Петр Толстой заявил, что строить скворечники полезнее изучения языков (29.06.2024): <https://mel.fm/novosti/8913024-petr-tolstoy-zayavil-chto-stroit-skvorechniki-polezneye-izucheniya-yazykov> (дата обращения 06.03.2025).

² Стоит ли учить китайский вместо английского. Коснется ли «поворот России на Восток» уроков иностранного языка? (12.03.2023): <https://www.kp.ru/daily/27451/4704878>; В нескольких школах Москвы стартовало изучение африканских языков (01.09.2023): <https://ria.ru/20230901/shkola-1893532280.html>; «Арабский вместо английского. Не только на Кавказе и в Татарстане, но и в мегаполисах». В школах России начнут преподавать арабский язык (18.12.2023): <https://dzen.ru/a/ZYBHmB4DIAqyg1mK>; Фарси вместо английского: в РФ предложили пересмотреть изучение иностранных языков в школах (15.03.2024): <https://regions.ru/obschestvo/farsi-vmesto-angliyskogo-v-rf-predlozhili-peresmotret-izuchenie-inostrannyh-yazykov-v-shkolah> и др. (дата обращения 06.03.2025).

ческой лингвистики В. фон Гумбольдт предлагал рассматривать иностранные языки не только как инструмент коммуникации и поддержания общественных связей, но и как средство развития мыслительной деятельности личности. «Мышление не просто зависит от языка вообще, а до известной степени оно обусловлено также каждым отдельным языком», — писал В. фон Гумбольдт и подчеркивал, что и различие языков «состоит не только в отличиях звуков и знаков, но и в различиях самих мировоззрений <...> они являются средством открытия ранее неизвестной истины» [Гумбольдт, 2000. С. 317, 319]. Экспериментальные исследования показывают, что «рабочая память у детей-билингвов работает лучше, чем у детей-монолингвов <...> и это имеет решающее значение для раннего когнитивного развития личности» [Morales, Calvo, Bialystok, 2013. P. 199–200]. Поэтому иноязычная подготовка традиционно включается в национальные системы как общего среднего, так и среднего специального и высшего профессионального образования.

Учитывая высокую значимость изучения иностранных языков для развития когнитивных функций, можно утверждать, что отечественная система образования нуждается в научно обоснованной концепции иноязычного школьного образования, свободной от конъюнктурных предложений и спонтанных нововведений. При ее разработке необходимо принимать во внимание мнения непосредственных участников образовательного процесса — учителей, учеников и их родителей. Одним из каналов обратной связи от разных групп участников обучения и получения информации о целесообразности и социальных последствиях нововведений в изучении иностранных языков могут служить результаты социологических исследований, подобных проведенным Социологической лабораторией ФГБОУ ВО «Московский государственный лингвистический университет» самостоятельно в 2020 г. и в сотрудничестве с исследовательской компанией НАФИ в 2024 г.

В статье предпринята попытка на основе анализа данных официальной статистики и результатов социологических исследований оценить характер изменений, происходящих в школьном иноязычном образовании в ходе его модернизации в последние годы, и, в частности, проверить гипотезу об определенном сокращении возможностей для изучения иностранных языков в общеобразовательной школе в результате изменения состава изучаемых иностранных языков и снижения уровня полилингвальности при сохранении ранее сложившихся дополнительных неформальных практик изучения иностранных языков и ключевых мотивов, лежащих в их основе.

1. Степень научной разработанности проблемы интеграции второго иностранного языка в школу

При разработке в педагогике и лингвистике теории и методики преподавания иностранных языков и культур особое внимание уделяется вопросам билингвизма и интеграции в систему школьного образования именно второго иностранного языка [Bialystok, 2001; Рябова, 2010; Durgunoglu, Goldenberg, 2011; Morales, Calvo, Bialystok, 2013; Гуляева, Мингалиева, 2015; Шайгерова, Шилко, Зинченко, 2019; Галинская, Рощупкина, 2021; Дакукина, 2021; Скрябина, Светлик, Бушов, 2024; Соловьева, 2024]. Вокруг этой проблемы разворачиваются и современные дискуссии относительно модернизации и демодернизации иноязычного образования в российской школе.

Введению в 2015 г. обязательного изучения второго иностранного языка на основной ступени общеобразовательной школы, в 5–9-х классах, предшествовал переходный период, однако ряд организационных и учебно-методических проблем так и остался нерешенным. В частности, до сих пор отсутствует единая концепция обучения двум иностранным языкам, сохраняется дефицит учителей, владеющих несколькими иностранными языками и методикой обучения двум иностранным языкам, учителя испытывают недостаток необходимой учебно-методической литературы [Гуляева, Мингалиева, 2015. С. 15]. Кроме того, в большинстве школ второй язык на завершающей ступени обучения, т.е. в 10-х и 11-х классах, не изучается. При внедрении обязательного изучения второго иностранного языка оказался невостребованным опыт функционирования в СССР и Российской Федерации специализированных школ с углубленным изучением иностранных языков.

Вместе с тем данное нововведение способствовало расширению состава иностранных языков, представленных в школьном обучении, и позволило на практике проверить реальные возможности системы общего образования по освоению и развитию полилингвального иноязычного образования.

В эпоху интенсивного развития информационных технологий в сферу изучения и анализа массового поведения индивидов «наряду с ценностными ориентациями и традиционными регуляторами социальных действий приходят социальные практики — программы в условиях неопределенности, гибкие сценарии согласованных поступков и акций» [Стрельникова, 2009. С. 179]. И именно практики «конституируют и воспроизводят идентичности или “раскрывают” основные способы социального существования, возможные в данной культуре и в данный момент истории. В этом смысле они понимаются как различные упорядоченные совокупности навыков целесообразной деятельности (практического искусства), которые в то же время раскрывают человеку возможности состояться в том или ином социальном качестве» [Волков, Хархордин, 2008. С. 22].

В частности, образовательные практики позволяют подростку состояться в качестве ученика, осваивающего «совокупность

опривыченных действий, навыков, сконструированных в условиях приобретения и усвоения определенных знаний, включающих в себя типизированные способы поиска и отбора новой информации с помощью различных средств и ресурсов и типизированные способы взаимодействия с другими участниками учебного процесса» [Пинчук, 2016. С. 322].

Очевидно, что образовательные практики, применяемые при изучении иностранного языка, наряду с признаками, характерными для всех образовательных практик, имеют и специфические черты, обусловленные погружением обучаемого в образно-знаковую систему, отличную от его родного языка, и освоением культуры страны изучаемого языка. Эти практики можно разделить на формальные, т.е. учебные, реализуемые в ходе освоения учебного предмета «иностранного языка», и неформальные, дополнительные, которые учащийся самостоятельно использует для совершенствования своих иноязычных компетенций³. И если первые определены нормативными документами и учитываются в ходе учебного процесса, то вторые носят латентный характер и могут быть зафиксированы преимущественно с помощью социологических исследований.

Анализ динамики образовательных практик старшеклассников при изучении ими иностранных языков позволяет увидеть, как в текущих условиях меняется популярность неформальных, дополнительных способов изучения иностранных языков и какие мотивы лежат в основе тех или иных образовательных стратегий старшеклассников.

Завершая обзор, следует отметить ограниченное число работ, посвященных социологическому анализу как общих, так и частных проблем изучения иностранных языков в российской общеобразовательной школе [Готлиб, 2009; 2015; Арефьев, 2020; Осипов, Арефьев, 2020; Примаков, 2021; Образцов, Половнев, 2022; Смирнова, 2022; 2024].

2. Исходные данные и методы исследования

Для определения объективных показателей динамики числа учащихся общеобразовательных школ, изучающих иностранные языки, привлечены данные федерального статистического наблюдения «Сведения об организации, осуществляющей образовательную деятельность по образовательным программам начального общего, основного общего, среднего общего образования» за 2020/2021 и 2023/24 учебные годы⁴.

³ Термины «внеурочные» и «внеаудиторные» не отражают весь спектр неформальных практик и покрывают только формализованную часть образовательного процесса, которая соответствует требованиям ФГОС и проводится в школе в свободное от основных занятий время в виде дополнительных занятий по иностранным языкам — бесплатных или платных.

⁴ Сведения по форме федерального статистического наблюдения № 00-1 «Сведения об организации, осуществляющей образовательную деятель-

Замысел исследования состоял в том, чтобы по сопоставимым данным статистического наблюдения и социологического опроса выявить изменения, произошедшие за период 2020–2024 гг. в системе отечественного иноязычного образования, и их отражение во внеучебных образовательных практиках учащихся.

С этой целью сотрудники Социологической лаборатории МГЛУ при непосредственном участии авторов организовали по единой методике два онлайн-опроса школьников 8–11-х классов. В сентябре-октябре 2020 г. проведено онлайн-анкетирование среди старшеклассников, проживающих в Москве и Московской области. Всего опрошены 2229 респондентов: 1098 учащихся общеобразовательных учреждений Москвы (745 учеников 8–9-х классов и 353 учеников 10–11-х классов) и 1131 школьник из Московской области (803 ученика 8–9-х классов и 328 учеников 10–11-х классов). Территориальная квотная выборка учащихся формировалась с учетом квот по муниципальным образованиям (для Московской области) и по административным округам (для Москвы) и по классам обучения. Приглашение для участия в опросе и отбор респондентов осуществлялись через социальную сеть «ВКонтакте» на основе заданных параметров. В мае-июне 2024 г. в сотрудничестве с исследовательской компанией НАФИ по всероссийской выборке проведено онлайн-анкетирование учащихся 8–11-х классов общеобразовательных школ. При численности генеральной совокупности 4 744 587 человек объем выборки составил 1600 человек. Для обеспечения возможности сравнения данных выборка поделена на две части: школьники Московского региона (500 человек) и школьники из 8 федеральных округов, включая субъекты ЦФО, не относящиеся к Московскому региону (1100 человек). Квотная выборка формировалась с учетом квот по федеральным округам, типам населенных пунктов, классам обучения и гендерному составу респондентов. Сбор данных осуществлялся через онлайн-панель НАФИ. Потенциальный респондент получал приглашение принять участие в опросе, содержащее ссылку на интернет-площадку, на которой размещена электронная анкета. В случае успешного прохождения скрининговых (фильтрующих) вопросов, т.е. полного соответствия респондента требованиям к целевой аудитории исследования, школьник отвечал на все последующие вопросы анкеты по теме исследования. Доля отказов от участия в опросе составила менее 1%.

Анкета включала 43 вопроса, формулировки которых были проверены на надежность и понятность для целевой аудитории

ность по образовательным программам начального общего, основного общего, среднего общего образования» на начало 2023/24 учебного года: <https://docs.edu.gov.ru/document/dd4cf021660425786495d744405367f0/>; Сведения по форме федерального статистического наблюдения № 00-1 ... на начало 2021/22 учебного года: <https://docs.edu.gov.ru/document/ed-3ca74f26a1dc055a313991f66d2fa3/> (дата обращения 11.03.2025).

в ходе пилотажных опросов старшеклассников из Москвы. Кроме скринингового, социально-демографического и контрольного блоков анкета содержала вопросы, рассчитанные на выявление практик изучения иностранных языков в школе и вне школьной программы, в том числе в ходе различных внеаудиторных занятий, самообразования и обучения с репетиторами. Отдельный блок вопросов предназначен для оценки мотивов дополнительного изучения иностранных языков и средств, используемых для развития иноязычных компетенций.

Таким образом, достоверность выводов, полученных в результате исследования, подтверждается данными официальной статистики за два периода и результатами двух онлайн-опросов старшеклассников, проведенных по единой методике. Для выявления взаимосвязи между мотивами и практиками изучения иностранных языков на этапе обработки и анализа собранных данных использовался коэффициент ассоциации Юла для бинарных переменных, а для проверки наличия статистически значимых различий в популярности иноязычных образовательных практик между разными социальными, поселенческими и мотивационными группами старшеклассников — *Z-test*. Обработка данных осуществлялась с помощью программы *SPSS Statistics*.

3. Ренессанс и декаданс школьного иноязычного образования

Если за точку отсчета принять уровень лингвистической подготовки учащихся классических гимназий дореволюционной России, свободно владевших французским и немецким языками, притом что учащиеся коммерческих училищ, кроме того, знали еще и английский язык, то приходится констатировать, что в советский период он так и не был достигнут, за исключением очень узких сегментов элитного иноязычного образования. Попытки приблизиться к этому эталону предпринимались неоднократно, наиболее масштабная из них предполагала открытие более 700 школ с преподаванием общеобразовательных предметов на иностранных языках⁵. Последняя по времени попытка возродить и одновременно модернизировать отечественное иноязычное образование связана с принятием в 2011 г. Стратегии инновационного развития России на период до 2020 г. В этом документе, в частности, отмечалось, что «инновационное развитие предполагает международную интеграцию, что означает серьезное повышение требований к результатам освоения образовательных программ по иностранным языкам». В качестве одной из компетенций, необходимых для инновационной деятельности, выделяется «владение иностранными языками, предполагающее способность к свободному бытовому, деловому и профессиональному обще-

⁵ Постановление Совета министров СССР от 27 мая 1961 г. «Об улучшении изучения иностранных языков».

нию»⁶. Один из заявленных целевых индикаторов реализации стратегии — доведение к 2020 г. доли государственных служащих, свободно владеющих иностранным языком, до 20%⁷.

Согласно рассматриваемым нововведениям первый иностранный язык должен изучаться на всех этапах школьного образования, со 2-го по 11-й класс, а второй иностранный язык — на этапе основного образования, с 5-го по 9-й класс. Таким образом продолжительность учебного времени, отводимого на развитие иноязычных компетенций, существенно увеличилась⁸. Ранее второй иностранный язык преподавали только в специализированных образовательных учреждениях, составлявших не более 10% общего числа школ.

Процесс легитимации второго иностранного языка начался с введения Приказом Минобрнауки России № 1577 от 31.12.2015 в Федеральный образовательный стандарт основного общего образования⁹ пункта 11.3 «Иностранный язык. Второй иностранный язык», в котором в числе результатов освоения учащимися данной предметной области указано достижение допорогового уровня иноязычной коммуникативной компетенции. В 2018 г. последовало разъяснение Минобрнауки России о том, что «в соответствии с ФГОС основного общего образования изучение второго иностранного языка предусматривается на уровне основного общего образования (5–9-й классы) и является обязательным»¹⁰.

Дальнейшие шаги по развитию школьного иноязычного образования предполагали введение в 2020 г. обязательной сдачи ОГЭ и в 2022 г. — ЕГЭ по иностранному языку. Однако такие планы не

⁶ Стратегия инновационного развития России на период до 2020 г.: <http://static.government.ru/media/files/4qRZEpm161xctpb156a31bUMjLtn9oA.pdf> (дата обращения 11.03.2025).

⁷ Там же.

⁸ Первый иностранный язык: на уровне начального общего образования во 2–4-м классах — 204 часа, на уровне основного общего образования в 5–9-м классах — 510 часов, на уровне среднего общего образования в 10–11-м классах — 210 часов, итого до 924 часов за весь период обучения. Второй иностранный язык: на уровне основного общего образования в 5–9-м классах как обязательный предмет — 340 часов, на уровне среднего общего образования в 10–11-м классах как предмет по выбору — 136 часов, т.е. от 340 до 476 часов за весь период обучения. При возможности реализации программы по углубленному изучению иностранных языков продолжительность учебного времени, отводимого на изучение первого иностранного языка, увеличивается до 1064 часов.

⁹ Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования введен в действие Приказом Министерства образования и науки Российской Федерации № 1897 от 17.12.2010 (в ред. Приказов Минобрнауки России № 1644 от 29.12.2014, № 1577 от 31.12.2015, Приказов Минпросвещения России № 712 от 11.12.2020, № 955 от 08.11.2022): <https://gov.ru/document/8f549a94f631319a9f7f5532748d09fa> (дата обращения 11.03.2025).

¹⁰ Письмо Министерства образования и науки Российской Федерации № 08-1214 от 17.05.2018: <https://rulings.ru/acts/Pismo-Minobrnauki-Rossii-ot-17.05.2018-N-08-1214/> (дата обращения 11.03.2025).

встретили поддержки и понимания ни у школьников, ни у родительского сообщества. Так, опрос, проведенный в 2020 г., показал, что с одобрением к данному предложению относились 23% московских школьников, не одобряли его 69% и 8% затруднились выразить свое отношение. Их сверстники из Московской области высказались о нововведении еще более негативно: соответственно 16, 76 и 8%. Общественное объединение родителей, признавая важность изучения иностранного языка, отмечало, что «уровень его преподавания в школах низкий, учителей не хватает, и родители будут вынуждены нанимать репетиторов для подготовки к ЕГЭ», кроме того, введение экзаменов по иностранному языку «усложнит жизнь детей, отнимая [у них] время на подготовку к другим профильным экзаменам»¹¹.

По тем же причинам в профессиональном сообществе и объединениях родителей школьников все чаще стали высказываться сомнения в целесообразности сохранения за вторым иностранным языком статуса обязательного учебного предмета, и в итоге согласно требованиям введенного с 1 сентября 2022 г. нового ФГОС его изучение «осуществляется по заявлению обучающихся, родителей <...> и при наличии в организации необходимых условий»¹² в виде кадровой обеспеченности, технических и материальных условий, позволяющих достигнуть заявленных во ФГОС предметных результатов.

Таким образом, школьное иноязычное образование за последнее десятилетие претерпело значительные изменения: возможности развития иноязычных компетенций существенно расширялись, а затем вновь сокращались. Оценить последствия данной образовательной политики мы предлагаем в «реперных точках»: в 2020 г., т.е. на «пике» развития иноязычного образования, и в 2024 г., на этапе его возвращения в исходное состояние, характерное для нулевых годов.

4. Результаты анализа статистических данных

Согласно данным федерального статистического наблюдения «Сведения об организации, осуществляющей образовательную деятельность по образовательным программам начального общего, основного общего, среднего общего образования», в силу демографических причин общее число учащихся за 2020–2024 гг.

¹¹ Национальный родительский комитет просит не вводить обязательный ЕГЭ по иностранному языку (18.09.2019): <https://academia.interfax.ru/ru/news/articles/3567> (дата обращения 06.08.2024).

¹² «Федеральный государственный образовательный стандарт основного образования» утвержден приказом Министерства просвещения Российской Федерации от 31.05.2021 № 287 (в ред. Приказов Минпросвещения России № 568 от 18.07.2022, № 955 от 08.11.2022, № 1028 от 27.12.2023, № 31 от 22.01.2024): https://liczejodarennnyxdetejsykytkar-r11.gosweb.gosuslugi.ru/netcat_files/65/2853/FGOS_OOO.pdf (дата обращения 06.08.2024).

увеличилось на 1 273 538 человек (8%). Соответственно выросла численность изучающих иностранные языки — на 1 059 910 человек (9,3%). При этом доля обучающихся, которым иностранный язык по тем или иным причинам не преподается, оставалась в пределах 0,2–0,3% (44 172 человека в 2020 г., 38 849 человек в 2024 г.).

Существенные изменения за анализируемый период произошли в составе изучаемых языков, в частности доля изучающих английский язык в качестве основного возросла с 91,7% в 2020/2021 учебном году до 95,9% в 2023/2024 учебном году, а доля изучающих его в качестве второго иностранного языка соответственно уменьшилась с 4,4 до 1,4%. Изменения коснулись всех ступеней школьного образования (табл. 1).

Таблица 1. Динамика показателей изучения иностранных языков в общеобразовательных учебных заведениях Российской Федерации в 2020/2021 и 2023/2024 учебных годах

Перечень иностранных языков	Всего		Общее образование					
			Начальное (1–4-й классы)		Основное (5–9-й классы)		Среднее (10–11-й классы)	
	2020/2021 учебный год	2023/2024 учебный год	2020/2021 учебный год	2023/2024 учебный год	2020/2021 учебный год	2023/2024 учебный год	2020/2021 учебный год	2023/2024 учебный год
Общая численность обучающихся, которым по программе должен преподаваться иностранный язык	14 811 210	15 865 797	5 493 015	5 667 144	7 888 064	8 739 384	1 430 131	1 339 791
Численность обучающихся, которым преподаются иностранные языки В том числе:	14 767 038	15 826 948	5 460 270	5 636 228	7 878 135	8 732 629	1 428 633	1 339 191
Английский	14 194 501	15 391 437	5 261 565	5 492 081	7 564 587	8 489 478	1 368 349	1 301 014
Немецкий	2 497 293	1 106 029	172 169	121 707	2 226 906	914 446	98 218	57 246
Французский	706 602	329 630	29 105	22 892	643 502	285 385	33 995	19 710
Испанский	94 201	49 810	3 906	2 835	85 566	43 532	4 729	3 349
Китайский	88 702	63 635	3 550	4 328	81 733	55 715	3 419	3 548
Итальянский	12 799	8 430	354	452	11 923	7 613	522	358
Корейский	4 378	3 210	63	61	3 897	2 791	418	358
Японский	4 214	2 982	313	424	3 449	2 185	452	373
Арабский	1 743	682	321	60	1 291	557	131	65
Иврит	1 612	1 436	409	248	1 004	1 049	199	139
Турецкий	1 599	1 108	–	–	1 308	892	291	216
Другие	12 941	10 234	1 090	1 002	10 121	7 770	1 730	1 447

Окончание табл. 1

Перечень иностранных языков	Всего		Общее образование					
			Начальное		Основное		Среднее	
			(1–4-й классы)		(5–9-й классы)		(10–11-й классы)	
	2020/2021 учебный год	2023/2024 учебный год						
Численность обучающихся, которым не преподаются иностранные языки	44 172	38 849	32 745	30 916	9 929	6 755	1 498	600
В том числе из-за отсутствия учителя иностранного языка	14 789	9 877	5 604	4 321	7 891	4 937	1 294	515
Численность обучающихся, изучающих два иностранных языка	3 072 112	1 443 399	14 778	9 783	2 970 054	1 081 967	87 280	47 236
Численность обучающихся, изучающих три иностранных языка и более	10 814	6 206	167	93	9 023	5 025	1 624	1 088

Вычисления произведены по источнику: Сведения по форме федерального статистического наблюдения № 00-1 «Сведения об организации, осуществляющей образовательную деятельность по образовательным программам начального общего, основного общего, среднего общего образования» на начало 2020/2021 и 2023/2024 учебных годов.

Практически в 3 раза за рассматриваемый период снизилась доля школьников, изучающих два иностранных языка (с 20,7 до 7,2%), а также и без того мизерная доля изучающих три языка и более (с 0,07 до 0,04%). В абсолютных числах изучающих два иностранных языка за три года стало меньше на 1 млн 928 тыс. человек, а изучающих три иностранных языка и более — на 4,6 тыс. учащихся.

При этом, хотя список изучаемых в школах языков и остался довольно внушительным, многие языки стали менее доступны для большинства учащихся, их изучение в основном сосредоточилось в элитарном сегменте школьного образования. За последние годы самые большие потери понесли наиболее распространенные в школьном иноязычном образовании еще с советских времен языки: немецкий (с 5,3 до 3,2% в качестве первого языка и с 11,8 до 3,8% в качестве второго) и французский (с 1,1 до 0,6% в качестве первого языка и с 3,7 до 1,5% в качестве второго). Снизились показатели изучения и других иностранных языков: китайского, испанского, итальянского, корейского, японского, иврита, турецкого и арабского. Некоторые эксперты расценивают происходящее как «ограничение права детей на доступность [полилингвального] образования» [Дакукина, 2021. С. 100] (табл. 2).

Таблица 2. Иностранные языки, преподававшиеся в общеобразовательных учреждениях в 2020/2021 и 2023/2024 учебных годах

	2020/2021 учебный год		2023/2024 учебный год	
	Всего изучающих иностранный язык	В том числе изучающих два или три иностранных языка	Всего изучающих иностранный язык	В том числе изучающих два или три иностранных языка
Численность обучающихся, которым преподаётся тот или иной иностранный язык. В том числе:	14 767 038	3 082 926	15 826 948	1 149 605
Английский	14 194 501	653 912	15 391 437	216 063
Немецкий	2 497 293	1 715 148	1 106 029	601 311
Французский	706 602	543 318	329 630	229 508
Китайский	88 702	80 565	63 635	51 898
Испанский	94 201	76 595	49 810	41 642
Итальянский	12 799	10 786	8 430	6 610
Корейский	4 378	3 136	3 210	1 924
Японский	4 214	3 490	2 982	2 780
Иврит	1 612	1 058	1 436	1 224
Турецкий	1 599	1 552	1 108	871
Арабский	1 743	1 337	682	535
Другие	12 941	8 329	10 234	6 167
Изучают два иностранных языка		3 072 112		1 143 399
Изучают три иностранных языка или более		10 814		6 206

Вычисления произведены по источнику: Сведения по форме федерального статистического наблюдения № 00-1 «Сведения об организации, осуществляющей образовательную деятельность по образовательным программам начального общего, основного общего, среднего общего образования» на начало 2020/2021 и 2023/2024 учебного года: <https://docs.edu.gov.ru/document/dd4cf021660425786495d744405367f0/>; <https://docs.edu.gov.ru/document/ed3ca74f26a1dc055a313991f66d2fa3/> (дата обращения 11.03.2025).

Основными предпосылками к отказу от обязательного изучения второго иностранного языка стали сохраняющееся неравенство условий преподавания иностранных языков в школах, а также различия в уровне востребованности иностранных языков в разных регионах и типах поселений. Так, о фактическом отсутствии такой востребованности в сельской местности заявляли официальные представители Рособнадзора, обосновывая решение о отмене единой итоговой аттестации по иностранному языку: «Если в больших городах есть не только хороший уровень преподавания, но и практика применения, то в сельских отдаленных школах, которых у нас очень много, практика применения языка нулевая»¹³. С другой стороны, фактический дефицит квалифици-

¹³ https://www.rbc.ru/society/03/08/2020/5f2824bd9a7947ca774c0513?from=materials_on_subject (дата обращения 11.03.2025).

рованных педагогических кадров не позволил обеспечить достаточный уровень преподавания двух иностранных языков во всех общеобразовательных учреждениях. Казалось бы, доля вакансий учителей иностранных языков от числа имевшихся в штате ставок невысока — около 2%, а в абсолютном выражении — 2776 единиц [Мерцалова и др., 2022], но дефицит учителей иностранных языков усугубляется их продолжающейся убылью, вызванной текучестью и оттоком педагогических кадров. По данным официальной статистики, только за 2023–2024 гг. из общеобразовательных учреждений выбыли 18 626 учителей иностранных языков, а приняты в штат 17 474 педагога. На начало 2023/2024 учебного года около 10 тыс. школьников были лишены возможности изучать иностранный язык по причине отсутствия в школе преподавателей.

Недостаток учителей иностранных языков вынуждает руководство школ прибегать к использованию внутреннего и внешнего совместительства, что отчасти снимает кадровый дефицит, но порождает проблемы, связанные с качеством преподавания, усталостью и выгоранием учителей. По данным Министерства просвещения, численность внешних совместителей и работающих по договорам ГПХ среди учителей иностранных языков одна из наиболее высоких. Всего в 2023/2024 учебном году среди учителей иностранных языков насчитывалось 5217 внешних совместителей. При этом сохраняется высокий уровень включенности педагогов-лингвистов во вторичную занятость в виде репетиторства (40%), и до 80% этих случаев представляют собой прекарное трудоустройство [Смирнова, 2022. С. 142].

Таким образом, отмеченный выше рост общего числа школьников на 8% сопровождался снижением численности учителей иностранного языка с 123 188 человек в 2020 г. до 119 236 человек в 2024 г. (на 3,2%). Причины сокращения численности учителей нуждаются в дополнительном исследовании, но можно предположить, что оно стало следствием снижения учебной нагрузки в большинстве школ за счет отмены обязательного изучения второго иностранного языка и одновременного роста востребованности их компетенций на рынке дополнительного иноязычного образования.

Изменения в системе иноязычного образования практически не затронули ее элитарный сегмент, т.е. образовательные учреждения, предлагающие программы углубленного изучения иностранных языков. Они сохранились практически в неизменном виде. Так, в 2020/2021 учебном году в них проходили обучение 1 664 495 человек (11,3% общего числа школьников, изучавших иностранные языки), а в 2023/2024 учебном году — 1 798 310 человек (11,4%).

Этот небольшой сегмент неравномерно представлен в разных субъектах РФ. Если оценивать его присутствие по доле школь-

ников, изучающих несколько иностранных языков, то, например, в 2023/2024 учебном году в Белгородской области они составляли 28% общего числа школьников, изучающих иностранные языки, в Севастополе — 21, в Кировской области — 19, в Новосибирской области — 14, в Москве — 12, в Санкт-Петербурге — 7, в Свердловской области — около 6, в Приморском крае — 3, в Ростовской области — 1,5, в Республике Марий Эл — 1,2, в Алтайском крае — 1, в Республике Тыва — 0,3%. Представленные данные наглядно характеризуют региональное неравенство по уровню развития полилингвальности иноязычного школьного образования.

Таким образом, процесс модернизации системы иноязычного школьного образования формирует новые предпосылки к региональной и поселенческой десинхронизации в развитии иноязычного образования, способствуя закреплению лингвистического образовательного неравенства, которое характеризуется существенными различиями в возможностях доступа не только к качественному иноязычному образованию, но и, как следствие, к каналам социальной мобильности в виде получения престижного высшего образования, высокооплачиваемой работы, связанной с реализацией иноязычных компетенций в области международного сотрудничества [Примаков, 2021. С. 342].

5. Результаты мониторингового социологического исследования

Главным показателем эффективности и качества иноязычной подготовки обучающихся в общеобразовательной школе является уровень овладения лингвистическими компетенциями, закреплёнными в требованиях нормативных документов¹⁴. Оценки по иностранному языку в школьных аттестатах, как и результаты всероссийских проверочных работ, не могут в полной мере отразить уровень владения иноязычными компетенциями, которого достигли школьники. Более-менее объективные оценки могли бы дать результаты ЕГЭ по иностранному языку, если бы он, как планировалось, стал обязательным. Однако ЕГЭ по иностранному языку — это экзамен по выбору, и в настоящее время его ежегодно сдают не более 15% выпускников — а значит, получаемые

¹⁴ В Федеральных государственных образовательных стандартах основного среднего и общего среднего образования, реализованных в соответствующих «Примерных рабочих программах по иностранному языку», изложены следующие требования к уровням иноязычных компетенций. Основное общее образование (5–9-й классы): для первого иностранного языка — допороговый (A2), для второго — уровень выживания (A1). Среднее общее образование (10–11-й классы): для изучающих иностранный язык на базовом уровне: первый иностранный язык — пороговый уровень (B1), второй — допороговый (A2); для изучающих иностранный язык на углубленном уровне: первый иностранный язык — уровень, превышающий пороговый (выше B2, но еще не C1), второй — пороговый (B1).

результаты характеризуют только уровень компетенций наиболее подготовленной и мотивированной части учащихся¹⁵. Абсолютное большинство участников ЕГЭ по иностранному языку сдают английский язык (в 2020 г. — 97,4% всех сдающих ЕГЭ по иностранному языку, в 2024 г. — 97,7%), а численность участников ЕГЭ по другим иностранным языкам ежегодно снижается. В 2024 г. ЕГЭ по английскому языку в основном периоде сдавали более 84 тыс. человек (в 2020 г. — около 82 тыс. человек). Средний тестовый балл ЕГЭ по английскому языку составил 65 (в 2020 г. — 70,9), 100 баллов набрали 415 человек (в 2020 г. — 30 человек); высокобалльники (81 балл и выше) составили около четверти всех сдававших экзамен (в 2020 г. — 35%). Социологический опрос учащихся, в отличие от оценочных процедур, помогает оценить степень удовлетворенности школьников качеством обучения иностранным языкам, их вовлеченность в дополнительные образовательные практики и ключевые мотивы изучения иностранных языков.

5.1. Удовлетворенность школьников качеством обучения и самооценка их иноязычных компетенций

В ходе исследования, проведенного Социологической лабораторией МГЛУ, удовлетворенность школьников качеством иноязычного образования оценивалась по 10-балльной шкале. При одинаковых медианных значениях в 7 баллов средние оценки для Московского региона в 2020 г. составили 6,5 балла, в 2024 г. — 7,9 (для других регионов РФ — 7,5). Можно предположить, что повышение оценок связано как с изъятием из массового школьного образования второго иностранного языка, в результате чего школьники избежали трудностей одновременного освоения двух иностранных языков, так и с сохранением второго иностранного языка в элитном сегменте специализированных учебных заведений, где качество обучения всегда оставалось высоким.

Определяя собственный уровень владения основным иностранным языком, школьники склонны несколько завышать оценки и указывать уровни В2 или С1. Завышенная самооценка в данном случае может быть обусловлена как сенситивным характером вопроса, так и эффектом психологической защиты при оценивании собственных иноязычных компетенций (табл. 3). В любом случае две трети опрошенных школьников оценили свой уровень иноязычной подготовки как предпороговый (базовый) или пороговый (средний), что соответствует требованиям ФГОС основного и среднего общего образования.

¹⁵ <https://ege.lancmanschool.ru/poleznye-stati/itogi-ege-po-anglijskomu-ya-zyiku-2024-goda/> (дата обращения 11.03.2025).

Таблица 3. Самооценка школьниками уровня владения основным иностранным языком в 2024 г. (%)¹⁶

Уровни владения иностранным языком	8-й класс (N = 400)	9-й класс (N = 400)	10-й класс (N = 400)	11-й класс (N = 400)	Всего N = 1600
A1 – уровень «выживания» (начальный)	21	24	16	17	19
A2 – предпороговый уровень (базовый)	32	31	26	28	29
B1 – пороговый уровень (средний)	32	27	34	30	31
B2 – пороговый продвинутый уровень (выше среднего)	9	12	19	19	15
C1 – уровень профессионального владения (продвинутый)	2	2	2	3	3
C2 – уровень владения в совершенстве	1	1	1	1	1
Затруднились ответить	3	4	2	2	2

5.2. Востребованность дополнительных занятий иностранными языками у старшекласников

Запрос на дополнительное изучение иностранного языка учащимися общеобразовательной школы регулярно фиксируют статистические органы. Так, по данным Федеральной службы государственной статистики, в 2023/2024 учебном году дополнительные занятия посещали около 60% детей школьного возраста. Из них изучением иностранного языка занимались 22,5% школьников, при этом еще 38% школьников или их родителей заявляли, что нуждаются в дополнительных занятиях для повышения уровня подготовки по иностранным языкам.

Результаты проведенных авторами исследований также подтверждают востребованность дополнительных занятий и интерес школьников к изучению иностранных языков. По нашим оценкам, около 60% учеников 8–11-х классов вовлечены в образовательные практики по изучению иностранного языка, в том числе путем самостоятельного совершенствования лингвистических компетенций с использованием различных программных, методических и мультимедийных средств. Так, с помощью специализированных мобильных приложений и программ самостоятельно изучали иностранный язык 27% опрошенных школьников, большинство из них (80%) использовали только бесплатные приложения, чаще всего *Duolingo*, *Puzzle English*, «Полиглот» и *LinguaLeo*. Чтение иностранной литературы и просмотр фильмов на иностранном языке

¹⁶ В инструментарии была представлена развернутая характеристика требований «Общеввропейских компетенций владения иностранным языком: изучение, преподавание, оценка» (*Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment, CEFR*): <https://www.coe.int/en/web/common-europeanframework-reference-languages> (дата обращения 11.03.2025).

практиковали 19% старшеклассников. Дополнительные (помимо школьных) учебные пособия и самоучители по иностранным языкам применяли 16% учащихся, а онлайн-курсы использовали 13%. Наибольшей популярностью среди старшеклассников пользуются образовательные платформы «Фоксфорд» (31% тех, кто пользовался онлайн-курсами для изучения иностранного языка), *Skysmart* (27%), *Skyeng* (15%) и *Skillbox* (15%).

К платным дополнительным занятиям иностранными языками старшеклассники прибегают реже, чем к услугам общедоступных образовательных ресурсов. С репетиторами в течение года занимались около 12% учеников старших классов, а еще 12% отметили, что в онлайн- и офлайн-форматах общались с носителями иностранного языка. Организованные платные занятия в частных языковых школах посещали около 7% учащихся 8–11-х классов, а курсы в центрах подготовки к сдаче ОГЭ и ЕГЭ — 4%.

В отдельную группу образовательных практик можно выделить дополнительные программы, курсы и занятия, реализуемые для школьников в их собственных образовательных учреждениях. Несмотря на территориальные и временные преимущества, особой популярностью у старшеклассников они пока не пользуются: дополнительные бесплатные занятия в школе в течение года посещали 8% старшеклассников, платные — еще 3%. Среди учащихся выше доля тех, кто отмечает, что им интересно заниматься иностранным языком вне школы (48%), чем тех, кому интересны такие занятия в школе (36%).

Судя по данным о распространенности практик дополнительного изучения иностранных языков среди старшеклассников Московского региона, существенных изменений в проявлении интереса к внеучебным дополнительным занятиям иностранными языками среди подростков в последние годы не произошло, хотя некоторые способы изучения иностранного языка стали у них менее популярны (табл. 4).

Таблица 4. Динамика внеучебных практик изучения и использования иностранных языков старшеклассниками Московского региона в 2020 и 2024 гг. (%)

Содержание внеучебных практик	2020 г. N = 2229	2024 г. N = 500
Самостоятельное изучение с помощью приложений, программ	39	26
Чтение литературы, статей, просмотр фильмов на иностранном языке	39	18
Индивидуальные занятия с репетитором	31	21
Общение с носителем языка	21	12
Самостоятельное изучение с помощью учебных пособий, самоучителей	20	16
Самостоятельное изучение с помощью онлайн-курсов	*	14
Платные занятия в частных языковых школах, на курсах	11	8
Дополнительные бесплатные занятия в школе	9	10

Окончание табл. 4

Содержание внеучебных практик	2020 г.	2024 г.
	N = 2229	N = 500
Посещение страны изучаемого языка в туристических целях	8	3
Курсы в центрах подготовки к сдаче ОГЭ и ЕГЭ	4	7
Занятия в летних языковых школах	5	4
Дополнительные платные занятия в школе	3	3
Курсы при университете	3	2
Посещение страны изучаемого языка в образовательных целях	3	2
Затруднились ответить	*	3
Другое	4	1
Ничего из перечисленного	22	35

Примечание. Сумма в каждом столбце превышает 100%, поскольку респонденты имели возможность выбрать несколько вариантов ответа; * в 2020 г. вопрос задавался без использования данного варианта ответа.

Наиболее заметно сократилась частота использования медийных средств: если в 2020 г. около 40% московских старшеклассников читали литературу и смотрели фильмы на иностранном языке, то в 2024 г. использование данной практики отметили только 18% опрошенных. Кроме того, учащиеся столичного региона стали реже практиковать использование приложений для самостоятельного изучения иностранных языков (на 13 п.п.), индивидуальные занятия с репетиторами (на 10 п.п.) и общение с носителями иностранного языка (на 9 п.п.). Возможно, сокращение использования данных практик обусловлено снижением распространенности дистанционного формата обучения, к которому школьники вынужденно прибегали в период пандемии, а также отменой обязательного изучения второго иностранного языка в школе.

Проведенное общероссийское исследование показало, что более высокий уровень вовлеченности в дополнительные неформальные практики изучения иностранных языков фиксируется среди старшеклассников Москвы (74%), учащихся профильных классов (80%) и школ (гимназий, лицеев) с углубленным изучением иностранного языка (89%). Также ожидаемо больше других заинтересованы в использовании дополнительных практик школьники, изучающие несколько иностранных языков (среди изучающих два языка — 70%, три языка и более — 83%), что косвенно указывает на прямую взаимосвязь интенсивности иноязычной подготовки в школе и в ходе внеаудиторных практик.

Ранее проведенные исследования на представительной выборке¹⁷ также фиксировали влияние на вовлеченность школьников

¹⁷ На основе информации о 15 234 учащихся (13,2% общего числа опрошенных), проходивших обучение в общеобразовательных организациях

в дополнительные занятия по иностранному языку регионально-го и поселенческого факторов. Так, дополнительно иностранными языками занимались в Москве 31,6% школьников, в городах-миллионниках (без Москвы) — 24,6, в городах с населением от 100 тыс. до 1 млн человек — 17,7, в городах с населением менее 100 тыс. человек — около 11, а в сельской местности — 7%. Основные причины, сдерживающие дополнительную образовательную активность учащихся, также дифференцированы по регионально-поселенческому признаку: для сельских школьников такой причиной является отсутствие необходимых образовательных учреждений в местах их проживания (49%), в городских населенных пунктах — финансовые ограничения (33,7%), а в мегаполисах, где инфраструктурные проблемы преимущественно решены, на первый план выходит недостаток мотивации к изучению иностранных языков у детей (32%) [Образцов, Половнев, 2022. С. 105].

**6.3. Взаимосвязь
мотивов
и практик
дополнительных
занятий
иностранном
языком
среди старше-
классников**

Понимая под мотивацией совокупность причин, вызывающих активную и целенаправленную деятельность личности, педагоги рассматривают ее в качестве одного из факторов эффективности обучения иностранным языкам. При этом в последние годы исследователи часто отмечают низкий уровень мотивации обучаемых, часть которых «не видят потенциальных вариантов практического применения и полезности предмета (за исключением тех, кто выбрал его в качестве своей профессии)» [Цаликова, Пахотина, 2021. С. 59]. Исключение составляют учащиеся, активно вовлеченные в дополнительные образовательные практики, и от прочих школьников их отличает прежде всего широкий спектр мотивов к изучению иностранных языков. При этом значимость некоторых мотивов в последние годы имеет тенденцию к снижению (табл. 5).

Наиболее заметные изменения последних лет — снижение значимости интеграционных, коммуникационных и социокультурных мотивов к дополнительному изучению иностранных языков. Желание общаться с иностранцами в социальных сетях и путешествиях, обучение и работа за рубежом, использование медиаисточников на иностранном языке, как и перспективы переезда на постоянное место жительства в другую страну стали для школьной молодежи менее актуальными. Планы сдачи ЕГЭ и поступления на профильные (лингвистические) направления подготовки в вузы менее важны как мотивы дополнительных занятий иностранным языком, при этом их значимость изменилась не так существенно.

в 2018/2019 учебном году. Сведения извлечены из данных выборочного статистического наблюдения, проведенного Федеральной службой государственной статистики (Росстат) в 2019 г. и содержащего информацию о 115 120 членах частных домохозяйств.

Таблица 5. Динамика мотивов к дополнительному изучению иностранных языков у старшекласников (%)

Мотивы и цели изучения иностранных языков	2020 г.	2024 г.		
	Москва и Московская область (9–11-й классы) N = 1444	Москва и Московская область (8–11-й классы) N = 250	Другие регионы (8–11-й классы) N = 475	Всего (8–11-й классы) N = 725
Для путешествий, посещения стран изучаемого иностранного языка, общения на нем	65	48	48	48
Для саморазвития и самосовершенствования личности	59	42	49	46
Для общения с иностранными пользователями в социальных сетях, в интернете	45	26	27	27
Для чтения литературы, СМИ, просмотра фильмов на иностранном языке	50	24	32	29
Для подготовки к сдаче ЕГЭ по иностранному языку	*	23	13	16
Планируют в будущем работать за рубежом	38	17	13	14
Планируют в будущем переехать на постоянное место жительства за рубеж	37	13	15	14
Планируют получение высшего образования за рубежом	26	7	6	7
Рассматривают перспективы отношений, создания семьи с представителем другой страны, культуры, народа	23	5	8	7
Планируют поступать в вуз на направление подготовки или специальность, связанную со знанием иностранных языков	18	15	9	11
Планируют поступать в вуз на лингвистическую специальность (преподаватель иностранного языка, переводчик)	12	9	6	7
Затруднились ответить	–	3	3	3
Другое	12	2	2	2

Примечание. Суммы в столбцах превышают 100%, поскольку респонденты имели возможность выбрать несколько вариантов ответа; * в 2020 г. вопрос задавался без использования данного варианта ответа.

Очевидно, что меняющаяся геополитическая ситуация и условия получения образования могут оказывать влияние на мотивацию старшекласников к овладению иностранными языками и

на использование тех или иных практик их дополнительного изучения. По данным исследования, наиболее высокая корреляция наблюдается между профессионально ориентированной мотивацией и выбором платных практик внешкольных занятий языками. Так, сильная прямая парная взаимосвязь наблюдается между намерением поступить в вуз на специальность, предполагающую знание иностранного языка, и посещением страны изучаемого языка (локальный коэффициент ассоциации Юла $K_a = 0,7$). Профессионально ориентированный тип мотивации также коррелирует с платными занятиями иностранным языком в школе ($K_a = 0,47$) и в центрах подготовки к ОГЭ и ЕГЭ ($K_a = 0,46$). С данными практиками ожидаемо тесно связан и мотив подготовки к сдаче ЕГЭ по иностранному языку, который имманентно присутствует при ориентации на поступление на лингвистические и другие направления подготовки, связанные с изучением иностранных языков, такие как международные отношения, зарубежное регионоведение и проч. Стремление к успешной сдаче ЕГЭ по иностранному языку наиболее сильно коррелирует с посещением специализированных курсов по подготовке к сдаче итоговой аттестации ($K_a = 0,52$), дополнительных платных занятий в школе по иностранным языкам ($K_a = 0,44$) и занятиями с репетиторами ($K_a = 0,38$).

Высокие положительные коэффициенты корреляции профессионально ориентированных инструментальных мотивов с внешкольными практиками изучения иностранного языка согласуются с наличием статистически значимых различий в долях (Z -критерий, $p < 0,05$) между отдельными мотивами, обуславливающими те или иные языковые практики. Например, старшеклассники, дополнительно занимающиеся языками для сдачи профильного ЕГЭ и планирующие в будущем поступать на лингвистические направления подготовки, значимо чаще других посещают индивидуальные занятия с репетиторами (около 35–40% при 14% по выборке в целом), дополнительные платные занятия в школе (10–12%) и занятия в летних лагерях (около 9% при 3% по выборке в целом). Таким образом, к платным практикам изучения иностранных языков под руководством специалистов значимо чаще прибегают старшеклассники с прагматичным типом мотивации, планирующие в ближайшей перспективе сдавать ЕГЭ по иностранному языку и/или намеревающиеся связать свою будущую профессиональную деятельность с направлениями подготовки, предполагающими знание иностранных языков.

Платные занятия иностранным языком в школе сильнее всего связаны с мотивами подготовки к олимпиадам ($K_a = 0,51$) и ЕГЭ по иностранным языкам ($K_a = 0,48$), а языковые курсы при университетах сильнее ассоциируются с намерениями поступить в вуз на лингвистическую специальность ($K_a = 0,41$), планами учиться в зарубежном университете ($K_a = 0,42$) и желанием интегрироваться в страну изучаемого языка ($K_a = 0,53$).

Таким образом, тип и направленность мотивов наряду с социальным контекстом, в котором происходит социализация старшеклассников, являются значимыми факторами выбора тех или иных практик дополнительного изучения иностранного языка.

Заключение Авторы отдают себе отчет о существовании при выполнении сопоставительного анализа результатов исследований определенных методических проблем. Они обусловлены, в частности, тем, что опросы школьников проводились на разных выборках: в 2020 г. в Московском регионе ($N = 2229$), а в 2024 г. на всероссийской выборке ($N = 1600$, в том числе в Московском регионе $N = 500$). Кроме того, на результатах исследований могло сказаться то обстоятельство, что в начале 2020/2021 учебного года общеобразовательные учреждения в связи с пандемией COVID-19 функционировали в режиме разных форматов обучения: очном, очно-дистанционном, дистанционном, а в 2023/2024 учебном году занятия проводились только в очном формате.

Тем не менее полученные результаты в сочетании с данными официальной статистики позволяют сделать вывод о наличии тенденции к снижению уровня полилингвальности в общеобразовательных учреждениях и об изменении структуры мотивов к дополнительному изучению иностранных языков при сохранении сформировавшихся ранее у старшеклассников образовательных практик дополнительных занятий иностранными языками. Несмотря на изменения в иноязычном школьном образовании, происходившие в последние годы — отмену обязательного изучения второго иностранного языка и отказ от планов введения обязательной сдачи ОГЭ и ЕГЭ по иностранным языкам, — дополнительные практики изучения иностранных языков остаются популярными среди старшеклассников. Они, безусловно, способствуют повышению уровня овладения иностранными языками и всестороннему развитию личности обучающихся, но, как показало исследование, интенсивность их использования имеет регионально-территориальную специфику и зависит от содержания мотивов к дополнительной образовательной деятельности учащихся.

Благодарности Статья подготовлена в рамках реализации проекта «Лингвистические услуги как социальный феномен в условиях современных политических, экономических и культурных реалий развития России» при выполнении государственного задания Минобрнауки России, НИОКТР № 124012200217-0.

Литература

1. Арефьев А.Л. (2020) Тенденции изучения французского языка в России. *Медиа альманах*, № 6, сс. 230–261. <https://doi.org/10.30547/mediaalma.nah.6.2020.230261>
2. Волков В.В., Хархордин О.В. (2008) *Теория практик*. СПб.: Изд-во Европейского университета в Санкт-Петербурге.
3. Галинская Т.Н., Рошупкина Е.И. (2021) Профориентационный потенциал второго иностранного языка в школе. *Проблемы современного педагогического образования*, № 71-1, сс. 97–100.
4. Готлиб Р.А. (2015) Особенности российского языкового образования в эпоху политической нестабильности. *Власть*, № 1, сс. 95–99.
5. Готлиб Р.А. (2009) Социальная востребованность знания иностранного языка. *Социологические исследования*, № 2 (298), сс. 122–127.
6. Гуляева В.С., Мингалиева В.Р. (2015) Введение обязательного изучения второго иностранного языка в школе: мода или норма? *Совершенствование преподавания иностранных языков в школе и в вузе: Сборник научно-методических трудов* (ред. С.С. Куклина), Киров: Радуга-пресс, вып. 18, сс. 15–20.
7. Гумбольдт В. (2000) Сравнительное изучение языков применительно к различным эпохам их развития. *Гумбольдт В. Избранные труды по языкознанию*. М.: Прогресс.
8. Дакукина Т.А. (2021) Проблемы обучения второму иностранному языку в общеобразовательной школе. *Вестник МГПУ. Серия: Педагогика и психология*, № 1 (55), сс. 100–112. <https://doi.org/10.25688/2076-9121.2021.55.1.08>
9. Мерцалова Т.А., Косарецкий С.Г., Анчиков К.М. и др. (2022) *Школьное образование в контексте национальных целей и приоритетных проектов: аналитический доклад*. М.: НИУ ВШЭ. <https://doi.org/10.17323/978-5-7598-2693-4>
10. Образцов И.В., Половнев А.В. (2022) Вовлеченность школьников в дополнительное образование и занятия иностранным языком. *Социологические исследования*, № 6, сс. 101–113. <https://doi.org/10.31857/S013216250016400-3>
11. Осипов Г.В., Арефьев А.Л. (2020) *Социология языка. Национальные и иностранные языки в системе образования*. М.: Юрайт.
12. Пинчук А.Н. (2016) Образовательные практики в концептуальном поле социологии. *Знание. Понимание. Умения*, № 4, сс. 322–330. <https://doi.org/10.17805/zpu.2016.4.29>
13. Примаков В.Л. (2021) Лингвистическое образовательное неравенство: постановка проблемы и анализ последствий. *Вестник МГЛУ. Общественные науки*, № 2 (843), сс. 326–345. https://doi.org/10.52070/2500-347X_2021_2_843_326
14. Рябова Э.М. (2010) Полиязычие как преодоление усложнения мира. *Вопросы философии*, № 7, сс. 149–152.
15. Скрябина А.А., Светлик М.В., Бушов Ю.В. (2024) Влияние билингвизма на индивидуально-психологические особенности учащихся. *Вестник психологии*. № 3, сс. 120–123. <https://doi.org/10.34985/g7044-6155-3991-v>
16. Смирнова Ю.А. (2024) Учитель иностранного языка: социальный портрет на фоне изменений в школьном образовании. *Вестник МГЛУ. Общественные науки*, № 3 (856), сс. 128–136.
17. Смирнова Ю.А. (2022) Школьные учителя-полупрекарии: типология на примере педагогов-лингвистов. *Вестник МГЛУ. Общественные науки*, № 1 (846), сс. 136–143. https://doi.org/10.52070/2500-347X_2022_1_846_136
18. Соловьева А.М. (2024) Билингвизм как проблема психолингвистики и лингводидактики. *Педагогическое образование*, т. 5, № 1, сс. 178–186.
19. Стрельникова А.В. (2009) Социальные действия. *Тезаурус социологии: тематический словарь-справочник* (ред. Ж.Т. Тощенко), М.: ЮНИТИ-ДАНА, сс. 176–180.

20. Шайгерова Л.А., Шилко Р.С., Зинченко Ю.П. (2019) Двужычие и многоязычие как междисциплинарный феномен: социокультурный контекст, проблемы и перспективы исследования. *Национальный психологический журнал*, № 1 (33), сс. 3–15. <https://doi.org/10.11621/npj.2019.0101>
21. Цаликова И.К., Пахотина С.В. (2021) Проблема мотивации изучения иностранных языков в международных исследованиях: систематический обзор. *Образование и наука*, № 5, сс. 38–63. <https://doi.org/10.17853/1994-5639-2021-5-38-63>
22. Bialystok E. (2001) *Bilingualism in Development: Language, Literacy, and Cognition*. New York, NY: Cambridge University. <https://doi.org/10.1017/CBO9780511605963>
23. Durgunoglu A.Yu., Goldenberg C. (eds) (2011) *Dual Language Learners: The Development and Assessment of Oral and Written Language*. New York, NY: Guilford.
24. Morales J., Calvo A., Bialystok E. (2013) Working Memory Development in Monolingual and Bilingual Children. *Journal of Experimental Child Psychology*, no 114, pp. 187–202. <https://doi.org/10.1016/j.jecp.2012.09.002>

References

- Arefiev A.L. (2020) Trends in Studying the French Language in Russia. *Media al'manakh*, no 6, pp. 230–261 (In Russian). <https://doi.org/10.30547/mediaalmanah.6.2020.230261>
- Bialystok E. (2001) *Bilingualism in Development: Language, Literacy, and Cognition*. New York, NY: Cambridge University. <https://doi.org/10.1017/CBO9780511605963>
- Dakukina T.A. (2021) Problems of a Second Foreign Language Teaching in a Comprehensive School. *MCU Journal of Pedagogy and Psychology*, no 1 (55), pp. 100–112 (In Russian). <https://doi.org/10.25688/2076-9121.2021.55.1.08>
- Durgunoglu A.Yu., Goldenberg C. (eds) (2011) *Dual Language Learners: The Development and Assessment of Oral and Written Language*. New York, NY: Guilford.
- Galinskaya T.N., Roshchupkina E.I. (2021) Vocational Guidance Potential of the Second Foreign Language in the School. *Problems of Modern Pedagogical Education*, no 71-1, pp. 97–100 (In Russian).
- Gotlib R.A. (2015) Language Education in Russia in the Period of Political Instability. *Vlast*, no 1, pp. 95–99 (In Russian).
- Gotlib R.A. (2009) Social Meaning of Foreign Language Knowledge. *Sotsiologicheskie issledovaniya / Sociological Studies*, no 2 (298), pp. 122–127 (In Russian).
- Gulyaeva V.S., Mingaliev V.R. (2015) Introduction of Compulsory Learning of a Second Foreign Language at School: Fashion or Norm? *Improving the Teaching of Foreign Languages at School and University: Collection of Scientific and Methodological Works* (ed. S.S. Kuklina), Kirov: Raduga-press, iss. 18, pp. 15–20 (In Russian).
- Humboldt V. (2000) On the Comparative Study of Languages in Relation to Different Epochs of Development. *Humboldt V. Selected Works on Linguistics*. Moscow: Progress (In Russian).
- Mertsalova T.A., Kosaretsky S.G., Anchikov K.M. et al. (2022) *School Education in the Context of National Goals and Priority Projects: Analytical Report*. Moscow: HSE (In Russian). <https://doi.org/10.17323/978-5-7598-2693-4>
- Morales J., Calvo A., Bialystok E. (2013) Working Memory Development in Monolingual and Bilingual Children. *Journal of Experimental Child Psychology*, no 114, pp. 187–202. <https://doi.org/10.1016/j.jecp.2012.09.002>
- Obraztsov I.V., Polovnev A.V. (2022) Schoolchildren's Involvement in Additional Education and Foreign Language Classes. *Sotsiologicheskie issledovaniya / Sociological Studies*, no 6, pp. 101–113 (In Russian). <https://doi.org/10.31857/S013216250016400-3>

- Osipov G.V., Arefiev A.L. (2020) *Sociology of Language. National and Foreign Languages in the Education System*. Moscow: Yurayt (In Russian).
- Pinchuk A.N. (2016) Educational Practices in the Conceptual Field of Sociology. *Znanie. Ponimanie. Umenija / Knowledge. Understanding. Skill*, no 4, pp. 322–330 (In Russian). <https://doi.org/10.17805/zpu.2016.4.29>
- Primakov V.L. (2021) Linguistic Educational Inequality: Problem Statement and Analysis of Consequences. *Vestnik Moskovskogo gosudarstvennogo lingvističeskogo universiteta. Obščestvennye nauki*, no 2 (843), pp. 326–345 (In Russian). https://doi.org/10.52070/2500-347X_2021_2_843_326
- Ryabova E.M. (2010) Multilingualism as Overcoming the Complexity of the World. *Voprosy filosofii*, no 7, pp. 149–152 (In Russian).
- Scriabina A.A., Svetlik M.V., Bushov Yu.V. (2024) The Influence of Bilingualism on the Individual Psychological Characteristics of Students]. *Psychophysiology News*, no 3, pp. 120–123 (In Russian). <https://doi.org/10.34985/g7044-6155-3991-v>
- Shaigerova L.A., Shilko R.S., Zinchenko Yu.P. (2019) Bilingualism and Multilingualism as an Interdisciplinary Phenomenon: Sociocultural Context, Problems and Prospects of Research. *National Psychological Journal*, no 1 (33), pp. 3–15 (In Russian). <https://doi.org/10.11621/npj.2019.0101>
- Smirnova Yu.A. (2024) Social Portrait of a Foreign Language Teacher in the Context of Changing School Education. *Vestnik Moskovskogo gosudarstvennogo lingvističeskogo universiteta. Obščestvennye nauki*, no № 3 (856), pp. 128–136 (In Russian).
- Smirnova Yu.A. (2022) School Teachers-Semiprecaries: Typology on the Example of Linguist Teachers. *Vestnik Moskovskogo gosudarstvennogo lingvističeskogo universiteta. Obščestvennye nauki*, no 1 (846), pp. 136–143 (In Russian). https://doi.org/10.52070/2500-347X_2022_1_846_136
- Solovyeva A.M. (2024) Bilingualism as a Problem of Psycholinguistics and Linguistics. *Pedagogical Education*, vol. 5, no 1, pp. 178–186 (In Russian).
- Strelnikova A.V. (2009) Social Actions. *Thesaurus of Sociology: Thematic Dictionary-Reference Book* (ed. Zh.T. Toshchenko), Moscow: UNITY-DANA, pp. 176–180 (In Russian).
- Tsalikova I.K., Pakhotina S.V. (2021) The Issue of Motivation for Foreign Languages Learning in International Research Works: Scoping Review. *The Education and Science Journal*, no 5, pp. 38–63 (In Russian). <https://doi.org/10.17853/1994-5639-2021-5-38-63>
- Volkov V.V., Kharkhordin O.V. (2008) *Theory of Practices*. St. Petersburg: Publishing House of the European University in St. Petersburg (In Russian).