УДК 811: 378.147.88
DOI 10.52575/2712-7451-2026-45-3-518-526
EDN MDPIUY

# Отношение студентов неязыкового вуза к изучению иностранного языка: мотивация, предпочтения и барьеры

**Никифорова М.В., Скворцова И.А.**
Уральский государственный экономический университет
Россия, 620144, Екатеринбург, ул. 8 Марта, д. 62
m.v.nikiforova1@usue.ru; toirinask@gmail.com

**Аннотация.** Современная образовательная парадигма, в том числе в области преподавания иностранных языков, акцентирует внимание на студенте как ключевом субъекте учебной деятельности. Это предполагает учёт не только внешних требований (нормативных, профессиональных, рыночно-экономических), но и внутренних запросов, мотивов и ожиданий обучающихся. При значительном количестве публикаций, посвященных повышению качества языковой подготовки специалистов неязыковых профилей, работ, обращенных непосредственно к мнению студентов, по-прежнему немного. Цель исследования – выявить и охарактеризовать отношение студентов неязыкового вуза к процессу обучения иностранному (английскому) языку. Эмпирическую базу исследования составили данные онлайн-анкетирования, проведённого в Уральском государственном экономическом университете в апреле 2025 года среди 498 студентов бакалавриата всех направлений подготовки. В ходе анализа были определены доминирующие мотивационные приоритеты (профессиональная коммуникация, поиск и обработка информации), установлены наиболее эффективные, по мнению обучающихся, форматы аудиторных и контрольных занятий (традиционная фронтальная форма взаимодействия преподавателя и студента, интерактивные форматы обучения и контроля, практико-ориентированные задания), а также зафиксированы основные барьеры (собственный низкий уровень языковой подготовки, недостаточный объем аудиторной нагрузки, неоднородность языковой подготовки в группе). Полученные данные могут быть использованы при организации учебного процесса по дисциплине «Иностранный язык» для студентов различных направлений подготовки, а также при разработке мер, направленных на повышение качества языкового образования.

**Ключевые слова:** высшее профессиональное образование, иноязычная компетенция, субъектная позиция студента, мотивация, самооценка языковых умений, психологические барьеры, оценка удовлетворенности качеством образования

**Для цитирования:** Никифорова М.В., Скворцова И.А. 2026. Отношение студентов неязыкового вуза к изучению иностранного языка: мотивация, предпочтения и барьеры. *Вопросы журналистики, педагогики, языкознания*, 45(3): 518–526. DOI 10.52575/2712-7451-2026-45-3-518-526 EDN MDPIUY

# Non-Linguistic University Students' Attitudes towards Learning a Foreign Language: Motivation, Preferences, and Barriers

**Marina V. Nikiforova, Irina A. Skvortsova**
Ural State University of Economics
62 8 Marta St., Yekaterinburg 620144, Russia
m.v.nikiforova1@usue.ru; toirinask@gmail.com

**Abstract.** The modern educational paradigm places the student at the centre of the learning process as its key subject. This entails considering not only external requirements (regulatory, professional, economic)

© Никифорова М.В., Скворцова И.А., 2026

but also the internal needs, motives and expectations of learners. Despite a substantial body of publications on improving language training for non-linguistic specialists, studies directly addressing students' own perspectives remain scarce. The purpose of this article is to identify and characterise the attitudes of non-linguistic university students towards learning a foreign (English) language: their motivational priorities, preferred formats and methods of classroom work and assessment, as well as the barriers hindering their mastery of the language course. The empirical base comprises data from an online survey conducted at Ural State University of Economics in April 2025 among 498 undergraduate students across all fields of study. The analysis identified dominant motivational priorities (professional communication, information searching and processing), established the formats of classroom and assessment work regarded by students as most effective (traditional frontal teacher–student interaction, interactive formats of learning and assessment, practice-oriented assignments), and recorded the principal barriers (students' own low language proficiency, insufficient classroom hours, heterogeneous language proficiency within the group). The findings can be used for optimizing the process of English teaching, as well as in developing measures aimed at improving the quality of language education.

**Keywords:** higher professional education, L2 competence, student agency motivation, self-assessment of language skills, psychological barriers, student satisfaction with the quality of education

**For citation:** Nikiforova M.V., Skvortsova I.A. 2026. Non-Linguistic University Students' Attitudes towards Learning a Foreign Language: Motivation, Preferences, and Barriers. *Issues in Journalism, Education, Linguistics,* 45(3): 518–526 (in Russian). DOI 10.52575/2712-7451-2026-45-3-518-526 EDN MDPIUY

## Введение

Российский рынок труда переживает период масштабных трансформаций, обусловленных комплексом внешних и внутренних факторов: геополитическими сдвигами, социально-экономической нестабильностью, информационно-технологическим переустройством всей мировой экономики и, как следствие, возрастающей конкуренцией за рабочие места. Эти процессы бросают серьёзный вызов и системе высшего профессионального образования: «задачей формирования нового подхода к образованию становится уже не просто освоение определенных профессиональных компетенций, а развитие умений, чтобы управлять этими изменениями и отвечать на возникающие потребности, сохраняя фокус на собственном благополучии» [Олейникова, Редина, 2025, с. 8]. В профессиональном образовании осуществляется переход от модели, в которой студент осваивает заданный извне набор компетенций, к модели, в которой он сам становится субъектом образовательного процесса.

Настоящее исследование продолжает серию работ авторов, посвящённых изучению субъектной позиции студентов в процессе освоения ИЯ. Первая статья серии посвящена оценке удовлетворенности студентов неязыкового вуза качеством обучения ИЯ [Никифорова, Скворцова, 2026]. В фокусе внимания авторов предлагаемого исследования – субъектная позиция студента при изучении иностранного языка (ИЯ). Под субъектной позицией мы понимаем способность обучающегося выступать активным организатором собственной учебной деятельности: быть способным ставить цели обучения, оценивать результаты, отбирать наиболее эффективные для себя формы и средства обучения, а также управлять собственной учебной мотивацией. В современных условиях ИЯ не утрачивает, а, напротив, усиливает своё значение как базовый инструмент профессионального развития специалиста любого профиля [Анисимова, 2023, с. 56]. Это предполагает необходимость сформированной субъектной позиции, которая позволит студенту совершенствовать и развивать языковые навыки как в период вузовского обучения, так и в дальнейшем.

Обзор исследований, направленных на анализ субъектной позиции студента в процессе обучения ИЯ в неязыковом вузе, позволяет утверждать, что центральное место в большинстве работ занимают вопросы мотивационной составляющей [Коган, Крымская, 2018; Минеева, Ляшенко, 2018; Старчикова и др. 2020; Симонова, Котляренко, 2021;

Басанин, 2025], что представляется логичным и закономерным, поскольку мотивация напрямую влияет на результаты обучения и, будучи субъективной категорией, должна изучаться через обращение к мнению самих обучающихся. Мотивация рассматривается исследователями как многоуровневый и многокритериальный феномен, в основе которого «положительный стимул, облегчающий процесс изучения» [Стаканова, 2023, с. 3]. Все без исключения ученые различают внешнюю и внутреннюю мотивацию, при этом последняя представлена целым комплексом различных мотивов и целей. Так, в исследовании Е.А. Коган и О.Б. Крымской, проведенном среди студентов Московского авиационного института (НИУ МАИ) и Московского автомобильно-дорожного государственного технического университета (МАДИ), выделяется три разновидности внутренней мотивации: коммуникативная, лингвопознавательная и инструментальная [Коган, Крымская, 2018, с. 46–47]. Авторы отмечают, что согласно результатам опроса, ключевой для студентов МАИ и МАДИ становится коммуникативная составляющая, а именно возможность вербальной профессиональной коммуникации – общение с иностранными коллегами [Коган, Крымская, 2018, с. 47]. Эти данные частично подтверждаются исследованием, проведенным среди первокурсников Нижегородского государственного педагогического университета (Мининского университета). Авторы статьи О.А. Минеева и М.С. Ляшенко с опорой на опросник Attitude/Motivation Test Battery Р. Гарднера исследуют две разновидности мотивации – инструментальную, связанную с практическим применением ИЯ в учебной и профессиональной деятельности, и интегративную, связанную с интересом к культуре языка и желанием общаться с людьми, говорящими на изучаемом языке [Минеева, Ляшенко, 2018, с. 270].

С вопросами мотивационной составляющей тесно связаны вопросы психолого-педагогических барьеров в изучении ИЯ [Коган, Крымская, 2018; Сергеева, Чаплыгина, 2019; Антонова, 2024; Басанин, 2025; и др.]. Так, исследователи единодушны в том, что большая часть проблем возникает еще на этапе школьного образования: студенты признают, что зачастую именно недостаток школьных знаний становится непреодолимым препятствием на пути к успешному освоению вузовского курса по ИЯ. В ряде случаев неуверенность в уровне знаний осложняется дополнительными психологическими барьерами – языковой тревожностью, неуверенностью в своих возможностях и страхом совершить ошибку [Антонова, 2024, с. 14]. Одним из важных психологических факторов, напрямую влияющих на мотивацию, а следовательно, и на результаты обучения ИЯ, признается самооценка языковых умений. Так, в работе О.А. Чаловой и соавторов [Чалова и др., 2022] представлены результаты исследования, цель которого состояла в разработке и внедрении технологии ИТО (индивидуальной траектории обучения) ИЯ в неязыковом вузе на основе анализа самооценки студентов и объективного уровня сформированности навыков чтения и письма. Авторы отмечают, что студенты с заниженной самооценкой чаще сопротивляются индивидуализи-рованному обучению, тогда как студенты с адекватной самооценкой более мотивированы и успешны в работе по индивидуальной траектории [Чалова и др., 2022, с. 16].

Кроме мотивационных и личностных факторов, ученые обращаются к выявлению методических и экстрапедагогических факторов, влияющих на эффективность овладения ИЯ. К их числу относят недостаточность разговорной практики в рамках занятий, слишком большой объём домашних заданий, частую смену преподавателей, высокую скорость прохождения материала, недостаточное количество аудиторных часов [Коган, Крымская, 2018, с. 47–48], несоответствие учебных материалов современным стандартам, отсутствие интенсивных методов обучения, приближающих студентов к реальным коммуникативным ситуациям [Антонова, 2024, с. 14]. К числу дополнительных проблем, выявляемых при анкетировании студентов на предмет барьеров в изучении ИЯ, исследователи называют также большую численность групп и их неоднородность в плане языковых умений [Коган, Крымская, 2018, с. 49; Чалова и др., 2022, с. 16; Басанин, 2025, с. 66].

Отдельное направление исследований, связанных с изучением мнения студентов как центральных участников образовательного процесса, составляют публикации, посвященные анализу уровня удовлетворенности студентов качеством предоставляемых образовательных услуг, в том числе качеством обучения ИЯ [Котова, Хасанова, 2016; Левина и др., 2021; Никифорова, Скворцова, 2026; Юденкова, 2023].

Предпринятый обзор литературы позволил выявить устойчивую тенденцию: все исследователи солидарны в том, что анализ субъектной позиции студентов необходим, поскольку качественное обучение ИЯ должно строиться на балансе между требованиями рынка труда, вызовами времени и потребностями обучающихся. Вместе с тем авторы, как правило, обходят вниманием организационно-методическую сторону обучения, тогда как именно эти параметры во многом определяют познавательный интерес студентов, их учебную мотивацию и, как следствие, эффективность освоения ИЯ.

Цель исследования – выявить отношение студентов неязыкового вуза к процессу обучения ИЯ. В задачи исследования входит определение следующих эмпирических параметров: мотивационные установки и перспективы использования ИЯ в профессии, предпочтительные формы организации аудиторных занятий, внеаудиторной работы и контрольно-оценочных мероприятий, внутренние (личностные) и внешние (методические и организационные) барьеры в изучении ИЯ.

## Материалы и методы исследования

Эмпирической базой исследования послужили данные анкетного опроса, проведенного в апреле 2025 года среди студентов Уральского государственного экономического университета (УрГЭУ, Екатеринбург). В ходе анкетирования было опрошено 498 студентов бакалавриата очной формы обучения, из которых 66 % – студенты первого курса, 19 % – второго курса, 3 % – третьего курса и 11,6 % – четвертого курса.

Анкета включала закрытые, полузакрытые и открытые вопросы, а также градуированную шкалу оценки [1]. В фокусе внимания было обучение английскому языку (далее АЯ) как наиболее востребованному ИЯ в современном вузовском образовании.

Для анализа данных применялись методы описательной статистики, частотного анализа и содержательной интерпретации полученных данных.

## Результаты и обсуждение

Первый блок вопросов был направлен на выявление профессиональных инструментальных мотивов: нашей задачей было оценить, в какой степени студенты связывают владение АЯ со своей карьерой. Ранее нами уже было показано, что большинство студентов УрГЭУ демонстрируют выраженную профессиональную мотивацию в отношении АЯ: 59,9 % опрошенных планируют использовать его в будущей профессиональной деятельности, 28,5 % не уверены в ответе и лишь 11,6 % не видят себя использующими АЯ в работе [Никифорова, Скворцова, 2026, с. 176]. При этом наиболее высокие показатели зафиксированы у студентов направлений ИТ, менеджмента и экономики. Эти данные не являются неожиданными: именно в указанных сферах АЯ выступает не только академической дисциплиной, но и вполне осязаемым рабочим инструментом, что, несомненно, повышает значимость иноязычной компетенции для студентов соответствующих профилей.

Целевые установки студентов в отношении использования АЯ в будущей профессии могут быть рассмотрены как компоненты учебной мотивации. Так, на первом месте – потребность в устной и письменной коммуникации с иностранными партнерами и

[1] Шкала Ликерта. 2026. Интернет-энциклопедия «РУВИКИ», 20.04.2026. URL: https://bigenc.ru/c/shkala-likerta-d9ff92 (дата обращения: 09.06. 2026).

клиентами (76,9 %), что отражает коммуникативные и социальные мотивы; на втором – использование АЯ для поиска и обработки профессионально значимой информации из различных источников (58 %), отражающее познавательные мотивы. Деловая переписка (46 %), участие в международных конференциях (30 %) и подготовка научных работ (12 %) демонстрируют более узкую направленность мотивации, которая, очевидно, соответствует конкретным профессиональным целям и задачам.

Высокий уровень мотивации к изучению АЯ подтверждается и запросом студентов на увеличение аудиторной нагрузки: 48,6 % опрошенных считают минимально необходимым не менее четырех академических часов (двух пар) в неделю, а 16,5 % предпочли бы три и более пар, 32,1 % считают достаточным одно занятие в неделю. Эти данные особенно показательны на фоне реального положения дел в неязыковых вузах, которые обычно на дисциплину «Иностранный язык» выделяют лишь одну пару в неделю в течение трех–четырех семестров, что объективно ограничивает возможности развития иноязычной компетенции.

Следующий блок анкеты был посвящен организационно-методическим аспектам обучения, а именно выявлению наиболее эффективных, по мнению студентов, форм и методов организации образовательного процесса. Данный блок допускал возможность множественного выбора и включал опцию «свой вариант» для дополнительных комментариев.

Результаты опроса свидетельствуют о том, что наиболее предпочтительной формой аудиторной работы остается фронтальная (62,9 %) – вероятно, как наиболее привычная и комфортная для студентов учебная практика. Половина респондентов (49,8 %) также высоко оценивают работу в парах и малых группах, а примерно треть опрошенных положительно относятся как к групповым, так и к индивидуальным форматам. На наш взгляд, столь высокий уровень поддержки всех предложенных вариантов позволяет говорить о том, что студенты в целом выступают за вариативность форматов, хотя и отдают явное предпочтение традиционной – фронтальной – модели взаимодействия с преподавателем.

Среди способов изучения грамматики наиболее эффективным студенты считают разбор грамматических явлений в процессе работы с устными и письменными текстами (71,5 %). Это может свидетельствовать о запросе на практико-ориентированное освоение АЯ. В то же время традиционный способ – изучение правил в сочетании с упражнениями – также остается востребованным, его отметили 64,3 % респондентов. При этом лишь 6 % респондентов полагают, что изучение грамматики не является необходимым.

Среди способов изучения лексики также доминирует контекстный подход: 72,7 % студентов считают наиболее эффективным запоминание слов и выражений в процессе работы с устными и письменными текстами. Среди инструментальных форматов изучения лексики популярностью пользуются двусторонние карточки (flashcards) и основанные на них мобильные приложения – их выбирают 57,6 % респондентов. Этот результат может быть рассмотрен как проявление двух устойчивых тенденций в современном образовании: во-первых, речь, несомненно, идет о цифровизации учебных практик, а во-вторых, очевиден запрос на персонализацию обучения, поскольку подобные приложения позволяют выстраивать работу в соответствии с личным темпом и потребностями конкретного пользователя. Чуть меньше половины опрошенных (42 %) в качестве эффективного способа работы с лексикой отмечают ведение персонального словаря с примерами. Наименее популярным является традиционное заучивание тематических списков (20,7 %).

Особый интерес представляют ответы студентов на вопрос о предпочтительном типе контрольных заданий по АЯ. Наиболее востребованными оказались лексико-грамматические тесты (49 %), письменные задания (46,6 %) и устные коммуникативные форматы – диалоги и ролевые игры (45 %). Доклады и презентации выбрали 42,8 % опрошенных. Наименее популярными стали творческо-исследовательские задания (23,7 %) и диктанты (18,5 %).

Полученные данные позволяют сделать несколько выводов. Во-первых, студенты демонстрируют готовность к вариативности форм контроля, что согласуется с ранее полученными результатами относительно разнообразия форм обучения. Во-вторых, высокая доля выбора устных и интерактивных форматов (диалогов, ролевых игр, презентаций) указывает на явную ориентацию студентов на коммуникативные виды контроля. В-третьих, хотя творческие и исследовательские задания уступают по популярности более привычным форматам, их отмечает почти каждый четвертый респондент (23,7%), что может рассматриваться как готовность студентов к заданиям, предполагающим значительные временные затраты и высокую степень автономности.

При выборе форматов самостоятельной (внеаудиторной) работы по АЯ студенты вновь демонстрируют достаточно широкий и в то же время ровный спектр предпочтений: лексико-грамматические упражнения (47 %), аудио- и видеоматериалы (45,8 %), текстовые задания (45 %) и подготовку докладов (42 %). Однако обращает на себя внимание, что почти пятая часть студентов (19,9 %) отрицают необходимость внеаудиторной работы. Этот результат можно интерпретировать по-разному: причиной нежелания выполнять домашние задания по АЯ может быть академическая перегруженность, недостаточная мотивация к изучению АЯ в целом, а также неудовлетворенность существующими форматами заданий.

В рамках открытого вопроса студентам было предложено указать примеры интересных домашних заданий по АЯ. Ответили на него лишь 35 % респондентов. Наиболее часто упоминались «презентация» (12 % от общего числа опрошенных) и такие формы, как «рассказ», «доклады», «диалоги» (10,2 %). Среди других названных вариантов – просмотр фильмов на ИЯ (6,4 %) и написание эссе или писем (5,8 %).

На вопрос о барьерах в изучении АЯ большинство студентов отметили факторы как внутреннего порядка (собственный низкий уровень языковой подготовки – 51,8 %), так внешние (недостаточная аудиторная нагрузка – 23 %, неактуальные методы обучения – 24 %, большие языковые группы/подгруппы – 14 %).

Таким образом, результаты исследования позволяют заключить, что большинство студентов УрГЭУ мотивированы на изучение АЯ в профессиональных целях. В организационно-методическом плане студенты в целом открыты к разным моделям учебного взаимодействия, но отдают явное предпочтение образовательным форматам, предполагающим активную устную практику. Полученные данные могут служить основанием для усиления коммуникативной составляющей в преподавании АЯ и более гибкого подхода к отбору форм и методов обучения и контроля.

Результаты анкетирования также согласуются с ранее проведенными исследованиями в других неязыковых вузах [Коган, Крымская, 2018; Басанин, 2025 и др.], а именно фиксируют ряд значимых внутренних и внешних барьеров в изучении АЯ студентами-нелингвистами. Преодоление выявленных трудностей предполагает не только пересмотр конкретных педагогических методов и приемов, но также требует системных, комплексных решений, в частности, повышения эффективности школьного языкового образования, увеличения аудиторной нагрузки на изучение АЯ, распределения студентов на подгруппы в зависимости от исходного уровня языковых умений, усиления коммуникативной составляющей аудиторных занятий, а также повышения общей мотивации к изучению АЯ за счет оптимизации образовательных форматов.

## Заключение

Повышение качества высшего профессионального образования невозможно без учета мнения студентов – непосредственных субъектов образовательной деятельности. В этой связи все большую актуальность в российских вузах приобретает практика анкетирования студентов, направленная, в частности, на выявление и последующую коррекцию проблемных зон в организации обучения.

Данные онлайн-анкетирования 498 студентов очной формы обучения Уральского государственного экономического университета, проведенного в апреле 2025 года, позволили выявить доминирующие мотивационные приоритеты обучающихся (профессиональная коммуникация, поиск и обработка информации из иноязычных источников), наиболее эффективные, по мнению обучающихся, форматы занятий и контрольных мероприятий (интерактивные формы, практико-ориентированные задания), а также основные барьеры в освоении вузовского курса по ИЯ (собственный низкий уровень языковой подготовки, недостаточный объем аудиторной нагрузки, неактуальные методы обучения, неоднородность языковых умений в группе).

Полученные результаты позволяют определить возможные направления оптимизации учебного процесса с учетом потребностей и предпочтений студентов и могут быть использованы при актуализации рабочих программ по дисциплинам «Иностранный язык», «Профессиональный иностранный язык» и «Деловой иностранный язык», при выборе оптимальных форм и методов обучения, а также при разработке мер, направленных на повышение мотивации студентов к изучению ИЯ в неязыковом вузе.

## Благодарность

Авторы выражают благодарность сотрудникам социологической лаборатории кафедры экономической теории и прикладной социологии Уральского государственного экономического университета за помощь в проведении и обработке анкетирования.

## Список литературы

Анисимова А.Т. 2023. К вопросу о содержании и условиях реализации профессионально-ориентированного иноязычного образования. *Вопросы журналистики, педагогики, языкознания*, 42(1): 55–65. DOI: 10.52575/2712-7451-2023-42-1-55-65

Антонова Н.А. 2024. Факторы, влияющие на эффективность изучения английского языка в неязыковых вузах. *Азимут научных исследований: педагогика и психология*, 13(4(49)): 13–18.

Басанин К.О. 2025. Исследование экстрапедагогических факторов изучения английского языка студентами неязыковых вузов. *Общество: социология, психология, педагогика*,1: 62–67. DOI: 10.24158/spp.2025.1.7

Коган Е.А., Крымская О.Б. 2018. «Английский» в техническом вузе: мнения студентов. *Высшее образование в России*, 27(7): 45–51. DOI: 10.31992/0869-3617-2018-27-7-45-51

Котова С.С., Хасанова И.И. 2016. Качество образовательного процесса в университете глазами студентов. *Образование и наука*, 9(138): 43–61. DOI: 10.17853/1994-5639-2016-9-43-61

Левина И.А., Колегова И.А., Кирякова Е.М., Пономарева Е.П. 2021. Удовлетворенность студентов неязыковых специальностей уровневым обучением иностранному языку (на примере Южно-Уральского государственного университета). *Педагогика. Вопросы теории и практики*, 6(3): 499–504. DOI: 10.30853/ped210052

Минеева О.А., Ляшенко М.С. 2018. Исследование мотивации студентов неязыковых специальностей к изучению иностранного языка. *Балтийский гуманитарный журнал*, 7(4(25)): 269–273.

Никифорова М.В., Скворцова И.А. 2026. Оценка удовлетворенности качеством обучения иностранному языку в неязыковом вузе (по данным социологического исследования). *Профессиональное образование и рынок труда*, 14 (2(65)): 169–184. DOI: 10.52944/PORT.2026.65.2.006

Олейникова О.Н., Редина Ю.Н. 2025. Концепция Образования 5.0 как ответ на трансформацию современной индустрии и рынка труда. *Профессиональное образование и рынок труда*, 4: 6–21. DOI: 10.52944 /PORT.2025.63.4.001

Сергеева А.В., Чаплыгина О.В. 2019. Проблема психологических барьеров при изучении иностранного языка. *Концепт*, 6(15): 141–*146*. DOI: 10.24411/2304-120X-2019-12024

Симонова О.Б., Котляренко Ю.Ю. 2021. Проблемы формирования положительной мотивации к изучению иностранного языка студентов неязыковых специальностей в условиях цифровизации процесса обучения. *Мир науки. Педагогика и психология*, 1(9). URL: https://mir-nauki.com/PDF/11PDMN121.pdf (дата обращения: 31.05.2026).

Стаканова Е.В. 2023. Языковая тревожность и барьеры при изучении иностранного языка: мотивационно-смысловая интерпретация. *Мир науки. Педагогика и психология*, 11(3). URL: https://mir-nauki.com/PDF/54PSMN323.pdf (дата обращения: 31.05.2026)

Старчикова И.Ю., Мамонов И.М., Шакурова Е.С. 2020. Изучение иностранного языка в техническом вузе глазами студентов: анализ мнений. *Перспективы науки и образования*, 2(44): 98–109. DOI: 10.32744/pse.2020.2.8

Чалова О.А., Журбенко Н.Л., Шейпак О.А., Балык Е.В. 2022. Разработка технологии индивидуальной траектории обучения иностранному языку в неязыковом вузе с учетом самооценки студента. *Мир науки. Педагогика и психология*, 10(3). DOI: 10.15862/11PDMN322

Юденкова О.В. 2023. Удовлетворенность студентов качеством преподавания иностранных языков в неязыковых вузах России. *Современное педагогическое образование*, 2: 50–56.

## References

Anisimova A.T. 2023 On the Content and Conditions of Professional Foreign Language Training. *Issues in Journalism, Education, Linguistics*, 42(1): 55–65 (in Russian). DOI: 10.52575/2712-7451-2023-42-1-55-65

Antonova N.A. 2024. Factors Influencing the Effectiveness of Foreign Language Learning in Non Language Universities. *Azimuth of Scientific Research: Pedagogy and Psychology*, 13(4(49)): 13–18.

Basanin K.O. 2025. Research of Extra-Pedagogical Factors of Learning English by Students of Non-Linguistic Universities. *Society: Sociology, Psychology, Pedagogics*, 1: 62–67 (in Russian). DOI: 10.24158/spp.2025.1.7

Kogan E.A., Krymskaya O.B. 2018. Problems in Studying English Language Among Future Engineers. *Higher Education in Russia*, 27(7): 45–51 (in Russian). DOI: 10.31992/0869-3617-2018-27-7-45-51

Kotova S.S., Hasanova I.I. 2016. The quality of the educational process in the university through students' eyes. *The Education and Science Journal*, 9 (138), 43–61 (in Russian).

Levina I.A., Kolegova I.A., Kiryakova E.M., Ponomareva E.P. 2021. Non-Linguistic Students' Satisfaction with Level-Based Foreign Language Teaching (by the Example of South Ural State University). *Pedagogy. Theory & Practice*, 6(3): 499–504 (in Russian). DOI: 10.30853/ped210052

Mineeva O.A., Liashenko M.S. 2018. Exploring Motivation for Studying Foreign Languages Among Students of Non-Linguistic Disciplines. *Baltic Humanitarian Journal*, 7(4(25)): 269–273 (in Russian).

Nikiforova M.V., Skvortsova I.A. 2026. Student satisfaction with the quality of foreign language training in a non-linguistic university (Based on the online-survey). *Vocational Education and Labour Market*, 14(2): 169–184 (in Russian). DOI: 10.52944/PORT.2026.65.2.006

Oleinikova O.N., Redina Y.N. 202). The Education 5.0 concept as a response to the transformation of modern industry and the labor market. *Vocational Education and Labour Market*, 4: 6–21. DOI: /10.52944/PORT.2025.63.4.001

Sergeeva A.V., Chaplygina O.V. 2019. Problema psikhologicheskikh bar'erov pri izuchenii inostrannogo yazyka [The Problem of Psychological Barriers in Learning a Foreign Language]. *Kontsept*, 6(15): 141–146. DOI: 10.24411/2304-120X-2019-12024

Simonova O.B., Kotliarenko Iu.Yu. 2021. The problems of formation of positive motivation to learn a foreign language for students of non-language specialties in conditions of digitalization of the learning process. *World of Science. Pedagogy and psychology*, 1(9) (in Russian). URL: https://mir-nauki.com/PDF/11PDMN121.pdf (accessed: 31.05.2026).

Stakanova E.V. 2023. Language anxiety and barriers: motivational and meaningful context. *World of Science. Pedagogy and Psychology*, 11(3) (in Russian). URL: https://mir-nauki.com/PDF/54PSMN323.pdf (accessed: 31.05.2026).

Starchikova I.Yu., Mamonov I.M., Shakurova E.S. 2020. Learning a foreign language in a technical university through the eyes of students: analysis of opinions. *Perspectives of Science and Education*, 2(44): 98–109. DOI: 10.32744/pse.2020.2.8

Chalova O.A., Zhurbenko N.L., Sheypak O.A., Balyk E.V. 2022. Development of individual educational path technology of foreign language teaching in non-linguistic universities using the student's self-assessment. *World of Science. Pedagogy and Psychology*, 10(3) (in Russian). DOI: 10.15862/11PDMN322

Yudenkova O.V. 2023. Student satisfaction with the quality of foreign language teaching at Russian non-linguistic institutions of higher education. Sovremennoe pedagogicheskoe obrazovanie, 2: 50–56.

**Конфликт интересов:** о потенциальном конфликте интересов не сообщалось.
**Conflicts of interest:** no potential conflict of interest has been reported.

Поступила в редакцию 13.08.2026
Поступила после рецензирования 28.08.2026
Принята к публикации 01.09.2026

Received August 13, 2026
Revised August 28, 2026
Accepted September 01, 2026

## ИНФОРМАЦИЯ ОБ АВТОРАХ

**Никифорова Марина Владимировна,** кандидат филологических наук, доцент кафедры делового иностранного языка, Уральский государственный экономический университет, г. Екатеринбург, Россия.

**Скворцова Ирина Анатольевна,** доцент, старший преподаватель кафедры делового иностранного языка, Уральский государственный экономический университет, Екатеринбург, Россия.

## INFORMATION ABOUT THE AUTHORS

**Marina V. Nikiforova,** Candidate of Philology, Associate Professor at the Department of Business Foreign Language, Ural State University of Economics, Yekaterinburg, Russia.

**Irina A. Skvortsova,** Associate Professor, Senior Lecturer, Department of Business Foreign Language, Ural State University of Economics, Yekaterinburg, Russia.