

ТЕХНОЛОГИИ КРИТЕРИАЛЬНОГО ОЦЕНИВАНИЯ И РЕФЛЕКСИИ КАК СПОСОБ ПОВЫШЕНИЯ МОТИВАЦИИ ПРИ ОВЛАДЕНИИ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКОМ В ШКОЛЕ И ВУЗЕ

Б.А. Жигалев, К.Э. Безукладников, Б.А. Крузе

Аннотация. Проанализированы технологические аспекты повышения мотивации учащихся и студентов при овладении иностранным языком в школе и вузе. Мотивация рассматривается как внутреннее побуждение, импульс, чувство или сильное желание, толкающее индивида к особому действию. Все люди имеют потребности или побуждения, которые в той или иной мере являются врожденными, а их интенсивность обусловлена средой. В основе концепта мотивации – шесть стремлений или потребностей человека, релевантных иноязычному образованию. Учет таких аффективных факторов позволяет рассмотреть картину учебного процесса более целостно. Они играют заметную роль в обучении, проявляясь в выборе материалов и заданий, побуждающих учащихся к деятельности, в поиске путей обращения с ошибками, которые не создавали бы тревожности; в заботе о развитии у обучаемых самоуважения, уверенности в себе и высокой самооценки на занятиях; в стремлении обучающего создать благоприятные условия и облегчить, таким образом, процесс овладения иностранным языком, в увеличении их автономии, в проявлении проницательности обращения к теории стилей учения. Таким образом, методологическим базисом такого рассмотрения иноязычного образовательного процесса в рамках настоящей статьи является аффективный подход, который предполагает проектирование соответствующих технологий обучения. Исходным пунктом рассуждения авторов явился анализ понятия и структуры образовательной технологии, который проведен в логике системного подхода к исследованиям. В результате такого анализа стало возможным представление вертикальной и горизонтальной структуры образовательной технологии. В качестве конкретных способов решения задачи повышения мотивации избраны технологии критериального оценивания и рефлексии учебной деятельности.

Ключевые слова: образовательная технология; критериальное оценивание; рефлексия; мотив; потребность; аффективный фактор; аффективный подход; учение; обучение; образовательная парадигма.

Введение

В настоящий момент мы являемся свидетелями смены авторитарной, знаниецентристской, технократической парадигмы с установкой на среднего ученика и студента, с ориентацией на подготовку хорошего исполнителя, на новую гуманистическую компетентностную парадигму образования и воспитания. На примере развитых зарубежных стран становятся очевидными характеристики основных направлений образовательной политики в мире на рубеже веков. Определяются условия и предпо-

сылки формирования современных технологий в области образования: усиление процессов глобализации, интеграции и взаимосвязи стран и народов; требования информационного общества к воспитанию граждан, владеющих современными компетенциями; создание основы для конкурентоспособной экономики в международном масштабе. Однако реформация образования в указанных направлениях осуществляется крайне медленно [1]. Новая парадигма образования и воспитания выступает методологической основой модернизации системы среднего и высшего языкового образования.

Для российской средней и высшей школы в свете ее модернизации актуальны проблемы оценивания и рефлексии. Цель данной статьи – рассмотреть мезотехнологии критериального оценивания и рефлексии как способа повышения мотивации при овладении иностранным языком в школе и вузе. Необходимость такого технологического обеспечения учебного процесса объясняется несколькими причинами: противоречиями в самой методической науке (на фоне ее активного развития в последние годы), которые ведут к тому, что многие вопросы являются спорными, проблемными и педагоги иностранного языка должны не только знать о проблеме, но и уметь ее решать; плюрализмом современной системы иноязычного образования, многообразием учебных программ, пособий, в которых нужно не просто ориентироваться, но и быть способным делать осознанный выбор в соответствии с реальными условиями обучения. Эти причины, а также необходимость сознательного, активного, творческого отношения педагога к учебной деятельности по овладению межкультурной коммуникацией обуславливают важность самообразования учащихся и студентов, формирования у них культуры самостоятельной деятельности.

Образовательная технология: определение понятия и структура

Главное направление в реформировании образования – ориентации на человека, его способности и особенности, гуманизация и технологизация образования, интегрирование частных наук, переход от учебных дисциплин к образовательным областям [2–4]. Одним из необходимых условий для реализации данных направлений является внедрение новых образовательных (методических) технологий [5].

В научном понимании и употреблении термина «образовательная технология» существуют несколько позиций. Образовательная технология рассматривается как:

– средство, т.е. как производство и применение методического инструментария, аппаратуры, учебного оборудования и технических средств обучения для учебного процесса (Б.Т. Лихачёв, С.А. Смирнов, Н.Б. Крылова, Р. де Киффер, М. Мейер и др.);

– процесс коммуникации (способ, модель, техника решения учебных задач), основанный на определенном алгоритме, программе, системе взаимодействия участников учебного процесса (В.П. Беспалько, С. Гибсон, И.А. Зязюн, А.М. Кушнир, В.М. Монахов, В.А. Сластёнин, Б. Скиннер, Т. Сакамото, М.А. Чошанов и др.);

– обширная область знания, опирающаяся на данные социальных, управленческих и естественных наук (П.И. Пидкасистый, В.В. Гузеев, М. Эраут, Р. Кауфман, С. Ведемейер);

– многомерный процесс (М.В. Кларин, В.В. Давыдов, Г.К. Селевко, Д. Финн, К.М. Силбер, П. Митчелл, Р. Томас).

Из приведенных подходов к определению понятия «образовательная технология» следует, что это категория педагогики и методики преподавания иностранных языков, обладающая большой степенью общности, обобщенности, стереоскопичности. Разнообразные трактовки данного понятия свидетельствуют, по существу, лишь о том, что это качественно новая ступень в развитии понятийного аппарата в педагогике и методике преподавания иностранных языков.

Г.К. Селевко выделил структуру образовательной технологии [5. С. 24–26]. Любая технология охватывает определенную область педагогической и методической деятельности. Эта область деятельности, с одной стороны, включает в себя ряд составляющих (и соответствующих технологий), с другой стороны, сама может быть включена как составная часть в деятельность (технологию) более широкого (высокого) уровня. В данной иерархии можно выделить четыре соподчиненных класса образовательных технологий:

– метатехнологии (представляют образовательный процесс на уровне реализации социальной политики в области образования);

– макротехнологии (охватывают деятельность в рамках какой-либо образовательной отрасли, области, направления обучения, учебной дисциплины);

– мезотехнологии, или модульно-локальные технологии (технологии осуществления отдельных частей (модулей) учебно-воспитательного процесса, направленные на решение частных, локальных дидактических, методических задач);

– микротехнологии (технологии, направленные на решение узких оперативных задач и относящиеся к индивидуальному взаимодействию или самовоздействию субъектов образовательного процесса (контактно-личностный уровень)).

Вслед за Г.К. Селевко под образовательной (методической) технологией мы понимаем систему функционирования всех компонентов учебно-воспитательного процесса, построенную на научной основе, запрограммированную во времени и в пространстве и приводящую к намеченным результатам [5. С. 26].

В отношении технологического компонента моделируемого образовательного процесса, направленного на повышение мотивации при овладении иностранным языком в школе и вузе, следует отметить, что он должен быть представлен технологиями, отличительными признаками которых являются личностно ориентированная, развивающая и деятельностная направленность; направленность на актуализацию личностного потенциала, развитие полилингвальной, поликультурной языковой личности, обеспечение благоприятного психологического климата, свободной демократической атмосферы; предоставление всем участникам образовательного процесса субъектной позиции; использование стиля педагогического взаимодействия, поддерживающего и стимулирующего развитие иноязычной коммуникативной компетенции [4].

Технологическая характеристика критериального оценивания

В современных условиях главная функция оценивания – анализ процесса, обратная связь, которая позволяет выявить особенности протекания процесса обучения иностранному языку и внесения соответствующих поправок. Отсюда большое значение придается критериальному оцениванию и самооценке учащихся [6]. Критерии оценивания разрабатываются по каждому предмету, они являются едиными для каждого участника и студента. Итоговое оценивание также осуществляется с использованием критериального подхода. Здесь недопустимо выведение итоговых оценок из текущих с использованием среднего балла. В результате текущая оценка является лишь показателем успешности конкретной работы [6]. Российская образовательная система к этому подходит с введением Единого государственного экзамена.

Характеризуя результативный компонент, отметим, что в число критериев эффективности образовательного процесса в школе и вузе мы включаем уровень сформированности иноязычной коммуникативной компетенции учащихся и студентов. Исходя из компетентного подхода к иноязычному образованию, главной функцией оценивания становится анализ процесса, обратная связь, которая позволяет выявить особенности протекания процесса обучения и внесения соответствующих поправок. Отсюда большое значение придается критериальному мониторингу и самооценке субъектов образовательного процесса. Критерии – один из стимулирующих факторов обученности, который характеризует достижения учащихся и студентов. Другими словами, критерии вносят ясность в цели иноязычного обучения, позволяют планировать самостоятельную учебную деятельность на протяжении всех лет обучения [7].

Для того чтобы оценка соответствовала плановым преобразованиям, необходимо разнообразить средства, технологии и инструментарий, при помощи которых собираются сведения о деятельности обучаемых.

Для оформления оценочной деятельности на основании критериев итогового характера предлагаются следующие шаги:

1. Выбирается специфическая цель программы, подбираются и анализируются содержание и соответствующая учебная деятельность.

2. Определяются параметры обучения. Вопрос, на который здесь нужно ответить: какое обучение должно состояться, чтобы учащийся или студент достиг цели, которую требуется оценить? Ответ на этот вопрос предполагает результат в виде совокупности характеристик обучения (их можно также назвать иноязычной коммуникативной компетенцией).

3. Оформление деятельности оценки. Вопрос, на который надо ответить: какое задание предложить обучаемому, чтобы он проявил себя в соответствии с характеристиками обучения?

4. Формулируются критерии оценки для каждого объема обученности, позволяющие идентифицировать компетентность субъектов образовательного процесса с выделением количества баллов для получения отметки [8].

Оценка, основанная на критериях, позволяет:

- предоставить учащимся и студентам возможности демонстрировать свою иноязычную коммуникативную компетенцию;

- более четко определять объем содержания для усвоения; учитывать концептуальный, процессуальный и поведенческий аспекты обучения;

- оценивать обучение как целостный процесс, как совокупность содержания или взаимосвязанных компетенций, входящих в иноязычную коммуникативную компетенцию;

- реализовывать индивидуальную или групповую оценку;

- ставить объективную оценку;

- ориентировать процесс обучения в школе и вузе на непрерывную форму оценивания [9].

Успехи учащихся и студентов по овладению иностранным языком оцениваются как уровни сформированности компетенций по конкретным учебным модулям, дисциплинам или комплексам дисциплин. Для этого создаются общие критерии оценки учебных достижений учащихся и студентов и дается подробное описание каждой компетенции на всех уровнях. Для примера приведем критерии оценки иноязычного эссе, применимые и в школе, и в вузе.

Уровень 5.

Demonstrates sharp focus and good contextualization of the topic through very good knowledge and understanding; a high level of organization and an effective ability to assemble evidence / data / information in an intelligent and academic way facilitating analysis and evaluation, supported throughout by excellent communication, using language appropriate to the

subject; clear insight and understanding leading to evidence of independent thinking; consistent, persuasive and effective argument.

Уровень 4.

Demonstrates focus and contextualization of the topic through good knowledge and understanding; clear organization and structure and an ability to assemble evidence / data / information in an intelligent and academic way facilitating analysis and evaluation, supported throughout by good communication using language appropriate to the subject; some evidence of independent thought; some persuasive and effective argument.

Уровень 3.

Demonstrates a satisfactory focus and partial contextualization of the topic through satisfactory knowledge and understanding; some degree of organization and structure and some ability to assemble relevant evidence / data / information, supported throughout by satisfactory communication, generally using language appropriate to the subject; work that is largely descriptive and with limited argument / analysis / evaluation.

Уровень 2.

Demonstrates limited focus and contextualization of the topic which shows limited knowledge and understanding; limited organization and structure and a limited ability to assemble evidence / data / information, hindered by unsatisfactory communication which generally does not use language appropriate to the subject; work that is largely descriptive with little evidence of argument.

Уровень 1.

Demonstrates a lack of focus and lack of contextualization of the topic which shows minimal knowledge and understanding; minimal organization and structure and an inability to assemble appropriate evidence / data / information, hindered by unclear communication which does not use language appropriate to the subject; work that is ineffectively descriptive or irrelevant to the topic; no evidence of argument [10].

Помимо критериального оценивания учебных достижений студентов по конкретным учебным модулям, дисциплинам или комплексам дисциплин создаются карты критериального оценивания проектов, презентаций, рефератов, курсовых и итоговых квалификационных работ, деятельности учащихся и студентов во время практики, имеющие междисциплинарный характер.

Результаты критериального оценивания заносятся в сетевой электронный портфолио в раздел «Биография», оценивая уровень сформированности соответствующих этапу обучения компетенций. «Биография» – это самый интерактивный раздел портфолио, так как оценка здесь может меняться учащимся или студентом, перемещаться с более низкого на более высокий уровень и наоборот. Последние внесения автоматически отражаются в разделе «Паспорт» наряду с официальной

отметкой обучаемого по соответствующему учебному предмету. Возможные несовпадения этих данных могут стать для субъектов образовательного процесса стимулом для поиска более яркого и убедительного обоснования и проявления своих компетенций, выстраивания собственной образовательной траектории, формирования умения адекватной самооценки своей иноязычной деятельности, а для учителей и преподавателей – объектом более пристального внимания для индивидуализации условий обучения. Уровень сформированности каждой компетенции учащиеся (студенты) подтверждают соответствующими электронными документами в разделе «Досье», минимальный перечень которых также определен в портфолио [2].

Итоговая аттестация представляет собой комплексный экзамен, который проводится в форме итогового электронного теста и защиты портфолио, где представлена мультимедийная презентация и учащиеся (студенты) выстраивают свой профиль. Свое решение комиссия принимает на основании заполнения соответствующей карты критериального оценивания.

Характеристика рефлексивной образовательной технологии

Системно-деятельностный и компетентностный подходы предполагают необходимость становления рефлексивного сознания учащихся и студентов по овладению межкультурной коммуникацией, основу которого составляют умения анализировать собственную деятельность, осуществлять самоконтроль своих действий, производить личностную самооценку. Рефлексия подготавливает новые замыслы, новые планомерные действия.

Рефлексия, включенная в учебную деятельность, является показателем субъектности и позволяет личности регулировать собственную активность, влиять на систему норм и стандартов, управлять учебной и практической деятельностью [11].

Цели рефлексии – вспомнить, выявить, осознать основные компоненты деятельности, ее смысл, типы, способы, проблемы, пути их решения, полученные результаты, отношения обучающихся друг к другу, педагога и учащихся (студентов), отношение к деятельности.

Сформированная рефлексивная компонента учебной деятельности позволит субъектам образовательного процесса по овладению иностранным языком анализировать свои действия и поступки, критически и объективно оценивать себя и собственные возможности.

Рефлексивная деятельность побуждает к самостоятельному творчеству, изобретательности, прогнозированию своего пути образования. Становление рефлексивной деятельности обусловлено внешними и внутренними факторами, где к первым относятся цели, содержание, технологии, педагогические и методические задачи, средства учебной деятельности, а ко вторым – потребности быть конкурентоспособным,

поиск личностных смыслов деятельности и своей жизни, интерес к профессии учителя иностранного языка [12].

С помощью рефлексии осуществляется осмысление как минимум трех сторон деятельности субъектов обучения: *практической* (что сделано? что является главным результатом?), *технологической* (каким способом? этапы, алгоритмы деятельности и др.) и *мировоззренческой* (зачем я это делаю? соответствует ли полученный результат поставленным целям? кто я в этой работе, процессе? какие изменения в результате этого со мной происходят или могут произойти? и т.д.).

В качестве инструментов рефлексии используются анкеты, опросники, рефлексивные карты, денотатные графы. Достаточно эффективными являются такие приемы, как «песочные часы», эссе, читательские дневники, дидактические стихи (синквейн, даймонд, контраст и др.) [17].

В процессе обучения почти у каждого обучающегося возникают проблемы, снять которые помогает методическая поддержка, которая является нормой взаимодействия педагога и обучающегося и предполагает содействие учащимся и студентам в преодолении трудностей в процессе усвоения знаний и освоения ценностей, формирование иноязычной коммуникативной компетенции. В нем отражается деятельность педагогов по оказанию превентивной и оперативной помощи обучающимся в решении их индивидуальных проблем, связанных с общением, успешным продвижением в обучении, жизненным самоопределением. Поддержка выступает, таким образом, в качестве регулятора и руководства взаимодействия педагога и учащегося (студента) [13].

Качественно новый интегральный стиль мышления учителя и преподавателя организует процесс познания как путь совместного выдвижения целей, ожиданий, понимания, прояснения смыслов, связей, условий, результатов, перспектив. И в этом процессе активны и востребованы интеллектуальные силы всех: учащихся (студентов) и учителя (преподавателя).

Мотивационный аспект иноязычного образовательного процесса в логике аффективного подхода

Реализация названных технологий означает, что в центре обучения находится обучающийся как субъект учебно-научной и исследовательской деятельности, а система обучения предполагает максимальное использование проблемных задач, решаемых в процессе группового взаимодействия с учетом индивидуально-психологических особенностей личности каждого учащегося (студента), его интересов и опыта творческой деятельности [19].

Обучаемый становится не просто субъектом учебной деятельности, он несет ответственность за результат своей деятельности, поскольку новые методы изучения современных технологий образования ставят его в

позицию экспериментатора, открывателя новых знаний. Учитель (преподаватель) – речевой партнер, мотиватор и источник энергии для этой интерактивной деятельности – создает необходимые условия для проявления самостоятельности и активности обучающихся, помогает оценить полученные результаты и выявить способы совершенствования творческой деятельности. Изучение и обучение образуют творческую лабораторию, формирующую иноязычную коммуникативную компетенцию.

Вышеуказанные мезотехнологии обучения иностранным языкам способствуют повышению мотивации субъектов образовательного процесса в овладении межкультурной коммуникацией, а соответственно реализации аффективного подхода. Цель последнего – создание положительных мотивов учения. Мотивация рассматривается как внутреннее побуждение, импульс, чувство или сильное желание, толкающее индивида к особому действию. Все люди имеют потребности или побуждения, которые в той или иной мере являются врожденными, а их интенсивность обусловлена средой. В основе концепта мотивации – шесть стремлений или потребностей человека, релевантных иноязычному образованию [14]:

- 1) изучение, исследование неизвестного;
- 2) воздействие на среду и изменение;
- 3) деятельность, развитие и проявление способностей;
- 4) стимуляция средой, другими людьми или идеями, мыслями и чувствами;
- 5) знания, его обработка и интернализация результатов изучения, воздействия, деятельность и стимуляция, разрешение противоречий, поиск решений проблем и самосогласующихся систем знаний;
- 6) повышение значимости своего «я», его признание и одобрение другими.

Мотивация может проявляться по-разному на трех уровнях (глобальном, ситуативном или на уровне задания).

Так, обучаемый может обладать достаточно высокой мотивацией, но когда ему предложат скучное задание, едва ли он ее проявит. На увеличение или удержание мотивации влияют факторы трех типов:

- факторы, имеющие отношение к тому, как организовано и ведется обучение;
- индивидуальные факторы, т.е. факторы, связанные с учеником;
- социокультурные факторы [15].

Мотивация может быть двух видов: инструментальной и интеграционной [16]. В зависимости от источника мотивации – исходит она от самого обучаемого или от других людей – различают ее *внутреннюю* и *внешнюю* разновидности. Это разделение привносит новое измерение в дихотомию «инструментальная versus интеграционная мотивация».

Заключение

Таким образом, учет аффективных факторов позволяет рассмотреть картину учебного процесса более целостно. Аффективные факты играют заметную роль в обучении, проявляясь в выборе материалов и заданий, побуждающих учащихся к деятельности, в поиске путей обращения с ошибками, которые не создавали бы тревожности; в заботе о развитии у обучаемых самоуважения, уверенности в себе и высокой самооценки на занятиях; в стремлении обучающего создать благоприятные условия и облегчить, таким образом, процесс овладения иностранным языком, в увеличении их автономии, в проявлении проницательности в обращении к теории стилей учения.

Применение аффективного подхода можно представить в форме учебного цикла. Правильно организованный процесс обучения будет способствовать развитию некоего положительного учебного цикла, который может быть представлен следующим образом:

(1) Ученик (студент) хочет учиться – мезотехнологии критериального оценивания и рефлексии стимулируют его использовать мыслительные процессы для овладения иностранным языком; (2) – учение успешно; (3) – у учащегося (студента) развивается коммуникативная компетенция; (4) – возросшая компетентность помогает более быстро и целенаправленно овладевать иностранным языком; (5) – ученик (студент) воспринимает учение как увлекательный и удовлетворяющий его процесс; (6) – ученик (студент) снова хочет учиться; (7) – цикл повторяется вновь по спирали [17].

Таким образом, рассмотренные в данной статье мезотехнологии критериального оценивания и рефлексии способствуют повышению внутренней инструментальной и интеграционной мотивации субъектов образовательного процесса при овладении иностранным языком. Аффективный подход, безусловно, не решает всех проблем учения, однако во многом способствует успешному управлению учебным процессом.

Выполненная работа не претендует на исчерпывающую полноту разработки проблемы повышения мотивации при овладении иностранным языком в школе и вузе. Представляются актуальными более глубокое изучение соответствующих образовательных технологий, дальнейшее совершенствование организационно-дидактических условий развития мотивации учащихся и студентов.

Литература

1. **Бим И.Л.** Что мешает повышению результативности обучения иностранным языкам? // Иностранные языки в школе. 2007. № 4. С. 2–6.
2. **Bezukladnikov K.E., Kruze B.A.** Modern Education Technologies for Pre-Service Foreign Language Teachers // Procedia – Social and Behavioral Sciences. 2015. P. 393–397. URL: <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2015.08.084> (дата обращения: 11.01.2017).

3. *Simpson R., Obdalova O.* New Technologies in Higher Education – ICT Skills or Digital Literacy // *Procedia Social and Behavioral Sciences*. 2014. Vol. 154. P. 104–111. URL: <http://www.sciencedirect.com/science/journal/> (дата обращения: 11.01.2017).
4. *Гураль С.К., Назель О.В., Темникова И.Г., Найман Е.А.* Обучение иноязычному курсу на основе когнитивно-ориентированных образовательных технологий // *Язык и культура*. 2012. № 4 (20). С. 62–71.
5. *Селевко Г.К.* Педагогические технологии на основе информационно-коммуникационных средств. М. : НИИ школьных технологий, 2005. 208 с.
6. *Безукладников К.Э., Красноторова А.А.* Проблема оценивания в международных образовательных системах // *Педагогическое образование и наука*. 2010. № 9. С. 79–83.
7. *Безукладников К.Э., Новоселов М.Н.* Формирование лингвострановедческой компетенции полилингвальной и поликультурной личности будущего учителя в профессионально ориентированном иноязычном пространстве // *Педагогическое образование и наука*. 2012. № 12. С. 39–43.
8. *Zhigalev B.A., Vikulina V.A., Bezukladnikov K.E.* Pedagogical Measuring Of Education Quality // *Life Science Journal*. 2014. Т. 11, № 7. P. 356–359.
9. *Карпушин Н.Я., Колесников А.К., Безукладников К.Э., Захарова В.А., Крузе Б.А.* Создание системы Международного бакалавриата в Пермском крае. Региональный сетевой проект. Пермь, 2009.
10. *Grade descriptors*. Interantional Baccalaureate. September 2014. 25 p.
11. *Хуторской А.В.* Общепредметное содержание образовательных стандартов. М. : Институт новых образовательных технологий, 2002. 19 с.
12. *Крузе Б.А.* Методическое проектирование системы лингвоинформационной многоуровневой подготовки будущего учителя иностранного языка : дис. ... д-ра пед. наук. Н. Новгород, 2014.
13. *Безукладников К.Э., Крузе Б.А.* Лингводидактические основы подготовки учителя Международного бакалавриата: лингвоинформационный и компетентностный подходы // *Вестник Пермского национального исследовательского политехнического университета*. Проблемы языкознания и педагогики. 2013. № 7 (49). С. 42–50.
14. *Ausubel D.P.* Educational psychology: a cognitive view. Holt, Rinehart and Winston, 1968. Original from the University of Michigan Digitized July 14, 2008. 685 p.
15. *Поляков О.Г.* Об иностранном языке как учебном предмете и дисциплине в школе и вузе, языковых специальностях и науках о языке и его преподавании // *Иностранные языки в школе*. 2009. № 1. С. 18–21.
16. *Gardner R.C.* Attitudes and motivation in second-language learning. Published by Newbury House Publishers, 1972. 313 p.
17. *Крузе Б.А.* Лингвомультимедийная компетентность учителя иностранного языка в логике новой парадигмы иноязычного образования // *Язык и культура*. 2010. № 3 (11). С. 119–133.

Сведения об авторах:

Жигалёв Борис Андреевич, доктор педагогических наук, профессор, ректор Нижегородского государственного лингвистического университета им. Н.А. Добролюбова (Нижний Новгород, Россия). E-mail: zhigalev@lunn.ru

Безукладников Константин Эдуардович, доктор педагогических наук, профессор, заведующий кафедрой методики преподавания иностранных языков Пермского государственного гуманитарно-педагогического университета (Пермь, Россия). E-mail: Konstantin.bezukladnikov@gmail.com

Крузе Борис Александрович, доктор педагогических наук, профессор кафедры методики преподавания иностранных языков Пермского государственного гуманитарно-педагогического университета (Пермь, Россия). E-mail: bkruze@gmail.com

Поступила в редакцию 27 февраля 2017 г.

CRITERIA RELATED ASSESSMENT AND REFLECTION AS A WAY TO INCREASE MOTIVATION FOR FOREIGN LANGUAGE ACQUISITION IN SCHOOL AND UNIVERSITY

Zhigalyov B.A., Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Rector of the Nizhny Novgorod State Linguistic University (Nizhny Novgorod, Russia). E-mail: zhigalev@lunn.ru

Bezukladnikov K.E., Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Head of the Department of Methods of Teaching Foreign Languages of the Perm State Humanitarian and Pedagogical University (Perm, Russia). E-mail: Konstantin.bezukladnikov@gmail.com

Kruse B.A., Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Department of Methods of Teaching Foreign Languages of the Perm State Humanitarian and Pedagogical University (Perm, Russia). E-mail: bkruze@gmail.com

DOI: 10.17223/19996195/37/11

Abstract. The article is devoted to the consideration of technological aspects of increasing the motivation of students in mastering foreign languages at school and university. Motivation in the article is seen as an inner impulse, feeling or strong desire, pushing the individual to a special action. All people have needs or motivations that are to some extent innate, and their intensity is conditioned by the environment. At the heart of the concept of motivation there are six aspirations or human needs relevant to foreign-language education. Accounting for such affective factors allows us to consider the picture of the learning process more holistically. They play a significant role in teaching, manifesting themselves in the choice of materials and tasks that motivate students to work, in finding ways to deal with mistakes that would not create anxiety; in caring for the development of students self-esteem, self-confidence and high self-esteem in class; in the aspiration of the educator to create favorable conditions and thus facilitate the process of mastering a foreign language, in increasing their autonomy, in manifesting the insight into the theory of the styles of learning. Thus, the methodological basis for such an examination of a foreign-language educational process within the framework of this article is the affective approach that involves the design of appropriate teaching technologies. The starting point of the authors' reasoning is the analysis of the concept and structure of educational technology, which was carried out in the logic of the system approach to research. As a result of this analysis, it became possible to represent the vertical and horizontal structure of educational technology. As specific ways of solving the problem of increasing motivation within the framework of this article, criteria related assessment and reflection of educational activity were chosen.

Keywords: educational technology; criteria related assessment; reflection; motive; need; affective factor; affective approach; teaching; learning; educational paradigm.

References

1. Bim I.L. (2007) Chto meshaet povysheniju rezul'tativnosti obuchenija inostrannym jazykam? [What impedes the increase in effectiveness of foreign language teaching?]. *Inostrannye jazyki v shkole. – Foreign languages at school*. 4. pp. 2–6.
2. Bezukladnikov K.E., Kruze B.A. (2015) Modern Education Technologies for Pre-Service Foreign Language Teachers. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*. 200. pp. 393–397. [Online]. Available from: <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2015.08.084> (Accessed: 11.01.2017).
3. Simpson R., Obdalova O. (2014) New Technologies in Higher Education – ICT Skills or Digital Literacy. *Procedia Social and Behavioral Sciences*. Vol. 154. pp. 104–111. Doi:10.1016/j.sbspro.2014.10.120 [Online]. Available from: <http://www.science-direct.com/science/journal/18770428/154> (Accessed: 11.01.2017).
4. Gural' S. K. (2012) Obuchenie inojazychnomu diskursu na osnove kognitivno-orientirovannyh obrazovatel'nyh tehnologij [Teaching foreign language discourse on the basis of cognitively oriented educational technologies]. *Jazyk i kul'tura. – Language and culture*. 4 (20). pp. 62–71.

5. Selevko G.K. (2005) *Pedagogicheskie tehnologii na osnove informatsionno-kommunikatsionnyh sredstv* [Pedagogical technologies based on informational and communicational means]. Moscow: NII shkol'nyh tehnologij.
6. Bezukladnikov K.E., Krasnoborova A.A. (2010) Problema otsenivaniya v mezhdunarodnyh obrazovatel'nyh sistemah [Problem of assessment in international education systems]. *Pedagogicheskoe obrazovanie i nauka. – Pedagogical education and science*. 9. pp. 79–83.
7. Bezukladnikov K.E., Novoselov M.N. (2012) Formirovanie lingvostranovedcheskoj kompetentsii polilingval'noj i polikul'turnoj lichnosti budushego uchitelja v professional'no orientirovannom inojazychnom prostranstve [Formation of linguistic and country studies competence of polylingual and polycultural personality of a future teacher in professionally oriented foreign language environment]. *Pedagogicheskoe obrazovanie i nauka. – Pedagogical education and science*. 12. pp. 39–43.
8. Zhigalev B.A., Vikulina V.A., Bezukladnikov K.E. (2014) Pedagogical Measuring Of Education Quality. *Life Science Journal*. Vol. 11. 7. pp. 356–359.
9. Karpushin N.Ja., Kolesnikov A.K., Bezukladnikov K.E., Zaharova V.A., Kruze B.A. (2009) *Sozdanie sistemy Mezhdunarodnogo bakalavriata v Permskom krae. Regional'nyj setevoy projekt* [Creation of the International Baccalaureate system on the territory of Perm Kraj. Regional network project]. Perm'.
10. Anon. (2014) *Grade descriptors. International Baccalaureate*.
11. Hutorskoj A.V. (2002) *Obschepredmetnoe sodержanie obrazovatel'nyh standartov* [General subject content of educational standards]. Moscow: Institut novykh obrazovatel'nyh tehnologij.
12. Kruze B.A. (2014) *Metodicheskoe proektirovanie sistemy lingvoinformatsionnoj mnogo-urovnevoj podgotovki budushego uchitelja inostrannogo jazyka* [Methodic projecting of a system of linguo-informational multi-level preparation of a future foreign language teacher]. Doctoral Diss. N. Novgorod.
13. Bezukladnikov K.E., Kruze B.A. (2015) Sistema razvitiya jazykovoj tolerantnosti uchitelja mezhdunarodnogo bakalavriata v usloviyah rossijskogo obrazovatel'nogo prostranstva [System of developing IB teacher's linguistic tolerance in Russian educational environment]. *Jazykovaja tolerantnost' kak faktor effektivnosti jazykovoj politiki : materialy Mezhdunar. nauch.-prakt. konf. – Linguistic tolerance as a factor of language policy effectiveness. Proceedings of International scientific practical conference*. Perm'. pp. 25–33.
14. Ausubel D.P. (2008) *Educational psychology: a cognitive view*. Holt, Rinehart and Winston, 1968. Original from the University of Michigan Digitized July 14.
15. Poljakov O.G. (2009) Ob inostrannom jazyke kak uchebnom predmete i distsipline v shkole i vuze, jazykovykh spetsial'nostjah i naukah o jazyke i ego prepodavanii [About foreign language as a subject and discipline at school and university, linguistic majors and linguistic sciences and its teaching]. *Inostrannye jazyki v shkole. – Foreign languages at school*. 1. pp. 18–21.
16. Gardner R.C. (1972) *Attitudes and motivation in second-language learning*. New-bury House Publishers.
17. Kruze B.A. (2010) Lingvomul'timedijnaja kompetentnost' uchitelja inostrannogo jazyka v logike novoj paradigmy inojazychnogo obrazovaniya [Linguistic multi-media competence of a foreign language teacher in the logics of new foreign language education paradigm]. *Jazyk i kul'tura. – Language and culture*. 3 (11). pp. 119–133.

Received 27 February 2017