

Оценивание проектных заданий в предметно-языковом интегрированном курсе: этапы, формы, онлайн-инструменты

Научная статья

DOI: 10.31992/0869-3617-2022-31-2-94-106

Титова Светлана Владимировна – д-р пед. наук, зам. декана по дополнительному образованию, зав. кафедрой теории преподавания иностранных языков факультета иностранных языков и регионоведения, stitova3@gmail.com

МГУ им. М.В. Ломоносова, Москва, Россия

Адрес: 119192, Москва, ул. Колмогорова, 1, стр. 13

***Аннотация.** Преподаватель вуза должен уметь контролировать процесс обучения не только для того, чтобы свернуть достигнутый обучающимися уровень с определённым минимумом требований, но и для диагностики проблем, возникающих у обучающихся в процессе обучения (формирующее оценивание), для развития умений рефлексии, самооценивания и взаимооценивания обучающимися своих достижений. В статье рассматриваются контроль и обратная связь как важные составляющие методической системы обучения: этапы проведения контроля, способы оценивания, инструменты контроля и рефлексии. Целью данной статьи является разработка подходов к оцениванию проектных, профессионально-ориентированных заданий в рамках предметно-языкового интегрированного курса. Анализируется обучающий потенциал обратной связи при проведении проектной деятельности, условия предоставления обратной связи, описываются этапы оценивания веб-проектов, условия успешности осуществления деятельностного подхода в дистанционной форме, рассматриваются онлайн-инструменты и мобильные приложения, позволяющие обеспечить эффективную обратную связь, рефлексию и оценивание в предметно-языковом интегрированном курсе.*

***Ключевые слова:** смешанное обучение, предметно-интегрированный языковой курс, проектное задание, веб-проекты, самооценивание, взаимооценивание, обратная связь, рефлексия, контроль*

***Для цитирования:** Титова С.В. Оценивание проектных заданий в предметно-языковом интегрированном курсе: этапы, формы, онлайн-инструменты // Высшее образование в России. 2022. Т. 31. № 2. С. 94–106. DOI: 10.31992/0869-3617-2022-31-2-94-106*

Project Assignments Assessment in the Content-Integrated Language Course: Stages, Forms, and Online Tools

Original article

DOI: 10.31992/0869-3617-2022-31-2-94-106

Svetlana V. Titova – Dr. Sci. (Education), Deputy Dean for Continuous Professional Education, Head of the Department of Theory of Teaching Foreign Languages, Faculty of Foreign Languages and Regional Studies, Researcher ID P-9653-2015, ORCID ID <https://orcid.org/0000-0002-7930-3893>, stitova3@gmail.com

Moscow State University after M.V. Lomonosov, Moscow, Russia

Address: 1, bldg 13, Kolmogorova str., Moscow, 119192, Russian Federation

Abstract. Today, according to various educational documents, a university teacher must be able to control the learning process not only in order to compare the level achieved by students with a certain minimum of requirements laid down in the curriculum on the basis of competent and transparent assessment criteria and to record changes in the general level of preparedness of each student and the dynamics of his successes, but for the diagnosis of problems that arise among students in the learning process (formative assessment); for the development of reflection skills; skills of self-assessment and peer-assessment by students of their achievements. Unfortunately, at the current stage, peer-assessment, reflection and self-assessment are a weak point in the educational process, since usually the student does not participate in control and assessment, he is not involved in the process of developing or choosing assessment criteria, in peer and self-assessment, in reflective activity after completing the project assignment or taking a course. The article examines control and feedback as important components of the methodological system: the stages of control, assessment methods, control and reflection tools. The purpose of this article is to develop the approaches for assessing professionally oriented projects within the framework of a content-integrated language course (CLIL). The article analyzes the didactic potential of feedback during project activities and the conditions for providing effective feedback. The stages of web projects' assessment, the prerequisites for the successful implementation of the activity in blended learning are described as well as online tools and mobile applications that allow to ensure effective feedback, reflection and assessment in a content-integrated language course.

Keywords: blended learning, content-integrated language course, web projects, self-assessment, peer-assessment, feedback, reflection, assessment

Cite as: Titova, S.V. (2022). Project Assignments Assessment in the Content-Integrated Language Course: Stages, Forms, and Online Tools. *Vysshee obrazovanie v Rossii = Higher Education in Russia*. Vol. 31, no. 2, pp. 94-106, doi: 10.31992/0869-3617-2022-31-1-94-106 (In Russ., abstract in Eng.).

Введение

Совершенно очевидно, что принятие новых редакций ФГОС вузов, новой версии CEFR 2018, а также призыв мировых аналитиков перестроить систему профессионального образования, которое должно отвечать

новым запросам рынка труда в эпоху четвертой индустриальной революции, не смогут автоматически перестроить все звенья и составляющие образовательного процесса [1]. Одним из перспективных решений, способных помочь высшей школе перестроить об-

разовательный процесс, является разработкой методики предметно-интегрированного языкового обучения, позволяющего строить процесс обучения иностранным языкам через предмет или дисциплину в виде содержательно-контекстной основы, т.е. подход, ориентированный на осознание языка и дисциплины. Основными преимуществами предметно-интегрированного языкового обучения, по мнению многих исследователей, являются:

- развитие металингвистических и межпредметных компетенций, а также иноязычных умений в профессиональной сфере [2];
- создание эффективного контекста для развития продуктивных умений и коммуникации [3];
- увеличение речевой продукции обучающихся (student-speaking time) и сокращение времени выступления преподавателя [4];
- широкий спектр различных стилей обучения [5];
- билингвальное и плюрилингвальное образование, которое становится реалистичной и достижимой целью [6].

Сейчас важно разработать эффективную систему обучения студентов иностранным языкам, с одной стороны, направленную на развитие практических потребностей обучающихся и работодателей (предлагаемые курсы должны быть максимально приближены к решению профессиональных задач и проблем, что обычно требует развития аналитико-когнитивных, креативных, критических умений студентов, умений работы в группе, команде), а с другой стороны, формирующую и развивающую иноязычные продуктивные, коммуникативные и медиа-тивные умения, необходимые для общения в профессиональной сфере [7].

В статье рассматривается важная составляющая данной методической системы – этапы проведения, оценивания, контроля и рефлексии процесса проектной деятельности обучающихся в рамках смешанного предметно-языкового интегрированного курса. Особое внимание контролю и об-

ратной связи уделяется в ФГОС ВПО новой редакции, согласно которому преподаватель должен уметь контролировать процесс обучения не только для того, чтобы сверить достигнутый обучающимися уровень с определённым минимумом требований, заложенных в учебный курс, на основе грамотных и прозрачных критериев оценивания и зафиксировать изменения общего уровня подготовленности каждого обучающегося и динамику его успехов, но и для диагностики проблем, возникающих у обучающихся в процессе обучения (формирующее оценивание), для развития умений рефлексии, самооценивания и взаимооценивания обучающимися своих достижений. К сожалению, на сегодняшнем этапе взаимооценивание, рефлексия и самооценивание являются слабым звеном образовательного процесса, поскольку обычно обучающийся не участвует в контроле и оценивании, не вовлекается в процесс выработки или выбора критериев оценивания, во взаимо- и самооценивание, в рефлексивную деятельность после выполнения проектного задания или прохождения курса. Именно поэтому обучающийся не может соотнести результат обучения с поставленной преподавателем целью [8].

Характеристика проблемно-деятельностных заданий, используемых в предметно-языковом интегрированном обучении

Согласно автору термина *предметно-языковое интегрированное обучение* (content and language integrated learning – CLIL) профессору Д. Маршу, предметно-языковое интегрированное обучение базируется на четырёх инвариантных компонентах (в англоязычной традиции – на 4 Cs): содержания, коммуникации, культуре, познании [9]. Ориентация на сочетание данных компонентов и составляет суть разработки предметно-языкового интегрированного курса.

Содержание представляет собой конкретную предметную область, в контексте которой будет происходить развитие знаний,

Таблица 1

Характеристика проблемно-деятельностных заданий, используемых в предметно-языковых интегрированных курсах

Table 1

Characteristics of the problem-based tasks integrated in CLIL

Задания Характеристики	Дискуссии дебаты	Мозговой штурм	Симуляция Рольевые игры	Квесты кейсы	Проекты
Полифункциональные задания: языковые навыки + речевые умения	+	+	+	+	+
Развитие креативных и критических умений	+	+	+	+	+
Развитие исследовательских умений	-	+	-	+	+
Развитие организационных умений	-	-/+	-	-/+	+
Обучающиеся самостоятельно формулируют проблему или направление поиска	-	-	-	-/+	+
Использование портфолио для оценивания/ мониторинга процесса	-	-	-	+	+
Создание продукта	-	-	-	-/+	+

умений и навыков, то есть содержательный компонент предметно-языкового интегрированного обучения. *Коммуникация* предполагает непосредственный обмен информацией, передачу идей, мыслей, убеждений, ценностей. *Культура* подразумевает изучение языка как части культуры того или иного сообщества или страны, осознание существования альтернативных культур.

Познание включает развитие аналитико-когнитивных, критических, креативных умений обучающихся. Именно поэтому в предметно-языковых интегрированных курсах приоритет отдаётся групповым, проблемным, проектно-деятельностным заданиям, таким как проект, кейс, мозговой штурм, квест, симуляция, дискуссии, круглые столы, позволяющим развивать различные когнитивные умения [10]. Веб-проекты, используемые в языковом обучении, полифункциональны, т.е. способствуют развитию всех четырёх видов речевой деятельности, когнитивно-аналитических, креативных и исследовательских умений, умений поиска профессиональной информации, её оценивания,

публикации результатов деятельности онлайн [11]. Кроме того, при выполнении проектов в группе происходит развитие организационных умений, необходимых для обеспечения коммуникации, взаимодействия, взаимооценивания и рефлексии [12; 13]. В *таблице 1* представлены проблемно-ориентированные, проектные задания, наиболее часто используемые в предметно-языковых интегрированных курсах.

В процессе реализации проектной деятельности обычно выделяются следующие инвариантные этапы:

- предварительная постановка проблемы и выбор темы;
- поиск, сбор материала по проблеме и создание электронного портфолио;
- выдвижение и обсуждение гипотез решения основной проблемы и аналитическая обработка собранного материала;
- выбор платформы для публикации проекта и публикация проекта;
- презентация проекта;
- оценивание, обратная связь, рефлексия [14].

Таблица 2

Этапы и способы оценивания проектной деятельности в онлайн-курсе

Table 2

The stages and techniques of assessment of project-based activities in an online course

№	Этапы оценивания проектной деятельности	Методические приёмы	Цифровые инструменты	Способы оценивания и обратной связи
1	Мониторинг преподавателем процесса подготовки материалов проекта	Электронное портфолио	Blogger.com	Обратная связь по публикациям e-портфолио в виде текстовых комментариев
2	Взаимооценивание студентами результатов проектной деятельности и презентационных умений	Чек-лист Опросник	MOODLE Google Forms MonkeySurvey	Взаимооценивание по предложенным критериям
3	Оценивание проекта преподавателем	Критерии и шкалы оценивания Комментарии	MOODLE Screencast-o-matic Bandicam, Voicethread Vocaroo, etc.	Критерии оценивания + устная обратная связь в виде скринкаста, подкаста или видеокаста
4	Рефлексия обучающихся	Опросник Чек-лист Интервью	MOODLE Google Forms MonkeySurvey	Анализ результатов опроса, коррекция учебного процесса

Этапы, способы и приёмы оценивания проектной деятельности в смешанном предметно-языковом интегрированном курсе

Разработка эффективных и прозрачных подходов к оцениванию проектных заданий является одним из основных условий успешной реализации подобных курсов. Представляемая система оценивания групповых онлайн-проектов используется в ходе смешанного предметно-языкового интегрированного курса на английском языке для студентов отделения регионоведения и международных отношений ФИЯР МГУ «The U.S. by Regions» (Регионоведение США)¹. Онлайн-курс опубликован на LMS Moodle. Оценивание многоэтапно и предполагает использование различных онлайн-инструментов и методических приёмов (Табл. 2).

На первом этапе внимание уделяется мониторингу процесса формулировки проблемы, поиска материалов, формулировке цели и задач будущего проекта. Все материалы

публикуются в виде портфолио проектной деятельности. В данном случае портфолио можно рассматривать как инструмент *формирующего оценивания*, т.к. основная цель на данном этапе – дать конструктивную обратную связь, направить, скорректировать процесс поиска, сбора и аналитической обработки материала, необходимого для разработки проекта, т.е. основное внимание уделяется *аналитико-когнитивным умениям* обучающихся. Также целью комментариев, которые могут даваться в устной и письменной форме, является указание *ошибок и неточностей в письменной речи*, допущенных обучающимися, определение способов коррекции. Конструктивная обратная связь не только помогает скорректировать ошибки, определяя сильные и слабые стороны обучающихся, но и способствует выработке дальнейшего плана действий для создания проекта, подталкивает к рефлексивной деятельности. Корректная конструктивная обратная связь может помочь обучающимся почувствовать себя более уверенно, повысить их мотивацию, создать психологически комфортную, доверительную среду [15].

¹ Learning and Teaching with the Web. URL: <http://learnteachweb.ru/us-regions-spring-description.html> (дата обращения: 10.12.2021).

Предоставление обратной связи оказывает конкретную помощь в преодолении психологических и учебных проблем и сложностей, способствует индивидуализации учебного процесса и определению так называемой личной траектории обучения студента. Дж. Хэтти и Х. Тимперли выделяют пять характеристик эффективной обратной связи, которая должна быть:

- конкретной, т.е. давать не общие комментарии о работе студентов, а выделять точные моменты, которые получились или не получились;
- быстрой и своевременной;
- сбалансированной и корректной, т.е. нужно соблюдать осторожность и баланс, чтобы избежать демотивации обучающихся;
- способствующей вовлечению студентов в процесс оценивания;
- без сравнительных характеристик: при предоставлении обратной связи не следует сравнивать достижения, так как сравнение оказывает негативное влияние на заинтересованность и снижает мотивацию обучающихся [15].

Обратная связь может предоставляться преподавателем не только традиционными способами, но и в онлайн-форме, т.е. с помощью подкастов (аудиокомментарии), видеокастов (видеокомментарии), скринкастов (аудиокомментарии показа рабочего стола компьютера), динамических текстов с комментариями на базе цифровых инструментов для совместного редактирования (см. табл. 2). Для публикации материалов портфолио в курсе используется блог-платформа *blogger.com*, которая синхронизирована с Гугл, интерактивна, мультимедийна, имеет мобильную версию, позволяет преподавателю и обучающимся осуществлять обратную связь в виде текста или аудиофайлов мгновенно.

Преимуществами обратной связи в онлайн-формате является её *быстрота* и *своевременность*, поскольку, во-первых, преподаватель тратит гораздо меньше времени, предоставляя, например, аудиокомментарии, во-вторых, видео- или аудиофайл может

быть мгновенно опубликован или отправлен обучающимся. Следующим преимуществом является *персонализация* и *адресность*. Известно, что видеообращения создают так называемый эффект «личного присутствия» преподавателя, что чрезвычайно важно для мотивации и повышения интерактивности учебного процесса, особенно в дистанционной форме [16]. Кроме того, файлы цифровой обратной связи могут сохраняться, систематизироваться, анализироваться, их можно включать в электронное портфолио обучающегося, использовать в качестве рекомендаций для дальнейшего развития [17].

На втором этапе происходит *взаимооценивание* студентами проектных продуктов с точки зрения их содержания и оформления, а также презентационных устно-речевых умений. Преподаватель заранее формулирует критерии оценивания, обсуждает данные критерии с обучающимися, которые вносят коррективы и предлагают свои критерии, далее составляется таблица со шкалами оценивания, которые необходимо заполнить обучающимся. Важно отметить, что для взаимооценивания обычно используются базовые, чётко сформулированные критерии. Следует избегать сложных формулировок, т.е. критерии должны быть адаптированы для обучающихся (Табл. 3). Только в этом случае взаимооценивание поможет обучающимся не только объективно оценить проекты друг друга, но и критически взглянуть на свои работы и откорректировать их.

Критерии были разбиты на две группы: 1) для оценивания качества содержания проекта или решения профессионально-ориентированной проектной задачи и 2) для оценивания качества оформления или визуально-языкового оформления проектного задания. Для предметно-языкового интегрированного курса важно оценить сформированность не только иноязычных коммуникативных навыков, но и профессиональных умений студентов. Предложенные критерии первой группы коррелируют с профессиональными компетенциями ОС МГУ по направлению

Таблица 3

Взаимооценивание содержания и дизайна групповых проектных заданий

Table 3

Peer-evaluation gradebook to assess the content and design of the project-based activities

		Отлично	Хорошо	Требуется совершенствование	Ваша оценка
Качество содержания					
Решение профессионально-ориентированной коммуникативной проектной задачи	Профессиональная проблема проекта сформулирована грамотно на базе анализируемых источников	3	2	1	
	Проведена аналитическая работа со статистической информацией: сравнение, сопоставление, обобщение	3	2	1	
	Предложены возможные пути решения профессиональной проблемы	3	2	1	
	Сделаны выводы на базе профессиональных источников, высказана собственная точка зрения авторов проекта	3	2	1	
Качество оформления					
Визуально-языковое оформление профессионально-ориентированного проекта	Информация структурирована, логически представлена в рубриках проектного задания	3	2	1	
	Аналитическая визуализация информации: наличие таблиц, графиков, инфографики, диаграмм	3	2	1	
	Цитирование источников и ссылок, отсутствие плагиата	3	2	1	
	Лексико-грамматическое оформление текста на иностранном языке	3 Нет ошибок	2 1 ошибка – минус 0,5 баллов	1 1 ошибка – минус 0,5 баллов	

подготовки «Зарубежное регионоведение» (41.04.01):

ПК-4 – разработка и реализация проекта в рамках актуальных направлений регионального развития;

ПК-5 – способность анализировать и систематизировать необходимую информацию для реализации научных, социальных, педагогических, творческих проектов в регионе специализации;

ПК-6 – разработка комплекта документов и материалов для проекта, презентация результатов работы и их защита на русском и иностранном(ых) языке(ах);

ПК-7 – разработка технических заданий и рабочих материалов для сбора, обработ-

ки, анализа и интерпретации данных о социально-экономических, демографических, культурных и иных процессах и явлениях в регионе специализации;

ПК-8 – экспертная оценка аналитической информации социокультурного, политического, демографического и этнокультурного характера на региональном, межрегиональном и национальном уровнях².

² Образовательный стандарт МГУ «Зарубежное регионоведение» (код направления подготовки 41.04.01). Утверждён приказом МГУ №609 от 10 июня 2021 г. URL: <https://www.msu.ru/sveden/eduStandarts/import/docs/41.04.01%201.pdf> (дата обращения: 10.12.2021).

Таблица 4

Взаимооценивание презентационных умений

Table 4

Peer-evaluation gradebook to assess the presentation skills

	Отлично	Хорошо	Требуется совершенствование	Ваша оценка
Презентационные умения				
Содержание презентации: логичность, полнота раскрытия профессиональной проблемы, приведение доводов и аргументов, примеров решения обсуждаемой профессиональной проблемы, наличие выводов	5	2	1	
Языковое оформление речи: лексическое, грамматическое, фонетическое (произношение, паузы, интонация, громкость)	3	2	1	
Контакт с аудиторией	3	2	1	
Поза во время презентации	3	2	1	
Время презентации	3 длительность презентации 15 минут	2 длительность презентации более 20 минут	1 длительность презентации более 25 минут	

На втором этапе оценивания объектом являются также презентационные умения участников проектной группы. Разработка схемы оценивания происходит так же, как и при оценивании содержания проекта. Преподаватель предлагает критерии, студенты обсуждают, добавляют, корректируют. Например, такой критерий, как posture (поза докладчика), был предложен студентами, он важен и актуален, если презентация происходит очно. При этом следует избегать сложных методических терминов, принятых в языковом оценивании, таких как фонематичность, беглость речи и т.д. Пример совместно составленной таблицы для оценивания презентационных умений представлен в таблице 4.

На третьем этапе происходит оценивание преподавателем как содержания проекта, так и дизайн проектного онлайн-продукта по тщательно разработанным критериям. Для обеспечения своевременной конструктивной обратной связи по содержанию преподаватель записывает скринкаст или подкаст, который сразу публикуется на сайте курса в модуле «Оценивание и рефлексия по курсу».

На заключительном этапе предполагается рефлексия обучающихся, которая может осуществляться с помощью опросников, интервью, чек-листов, эссе, интервью-беседы. Также проводится качественный опрос, выявляющий отношение студентов к инновационным подходам оценивания заданий в предметно-языковом интегрированном курсе.

Анализ результатов внедрения новой технологии оценивания: опрос и рефлексия

Проведение заключительного, рефлексивного этапа оценивания помогает узнать, насколько успешно прошёл процесс обучения с точки зрения студентов. В ходе курса использовался опросник, состоящий из пяти открытых вопросов для рефлексии по проектной деятельности. Вопросы формулировались следующим образом.

- 1) Что вы узнали о проблеме, над которой работали во время проекта?
- 2) Какие новые умения и навыки вы приобрели, работая над проектом?
- 3) Какие навыки и умения вам удалось улучшить?

Таблица 5

Результаты опроса обучающихся об отношении к новым технологиям оценивания,
к взаимнооцениванию и рефлексии

Table 5

Students' attitude to new assessment technologies, peer-assessment, and reflection

Утверждения	Ответы респондентов				
	Полностью согласен	Согласен	Затрудняюсь ответить	Не согласен	Совершенно не согласен
1. Электронное портфолио позволило эффективно организовать и распределить работу в группе.	39	1	1	1	0
2. Обратная связь и комментарии преподавателя в электронном портфолио оказывали конкретную помощь в преодолении психологических и учебных проблем.	20	19	0	2	0
3. Выработка критериев для взаимнооценивания совместно с преподавателем необходима.	42	0	0	0	0
4. Взаимооценивание содержания проекта помогло скорректировать свои ошибки и объективно оценить работы сокурсников.	14	26	0	2	0
5. Взаимооценивание презентационных умений помогло скорректировать свои ошибки и объективно оценить работы сокурсников.	10	30	0	2	0
6. Взаимооценивание проектов с использованием цифровых инструментов делает процесс прозрачным и объективным.	42	0	0	0	0
7. Цифровая обратная связь от преподавателя в виде скринкаста, видеокаста была удобна, конструктивна, своевременна.	18	22	2	0	0
8. Рефлексия помогла увидеть собственные достижения и промахи, динамику собственного профессионального развития.	42	0	0	0	0
9. Предложенная система оценивания и мониторинга способствовала развитию новых умений и навыков, большей вовлечённости в процесс обучения.	30	12	0	0	0
10. Предложенная система оценивания и мониторинга очень усложняла учебный процесс.	0	1	1	27	13

4) С какими проблемами вы столкнулись при работе над проектом? Как вы их решили?

5) Какие ресурсы и источники вы использовали? Какие из них были особенно полезны? Какие из них вы бы использовали снова?

Обобщая результаты открытого рефлексивного опроса, в котором приняли участие 42 студента в 2020 и в 2021 гг., можно сказать, что узкая, проблемно-ориентированная тема проекта, чёткие инструкции по выполнению, взаимодействие в группе и обратная связь от преподавателя позволили им приобрести глубокие знания в их профессиональной области. Интересно, что многие из студентов данного курса выбрали для выпускных квалификационных работ темы, развивающие исследование группового проекта. Отвечая

на второй и третий вопросы, большинство обучающихся (40 студентов) отметили, что развили иноязычные письменно-речевые умения, поскольку проект создавался в виде аналитического сайта по сформулированной проблеме. 20 студентов сообщили, что развили свои презентационные умения. 42 студента сказали, что научились анализировать различные данные (таблицы, графики, инфографический материал) по выбранной профессионально-ориентированной проблеме. Также 38 человек назвали новые умения, касающиеся анализа данных о социально-экономических, демографических, культурных и иных процессах и явлениях в регионе специализации. Отвечая на четвёртый вопрос, подавляющее большинство (40 человек) сре-

ди основных проблем выделили сложности психологического характера, относящиеся к работе в группах, распределению обязанностей, выполнению заданий в срок, созданию совместного е-портфолио; многие также говорили о нехватке времени (36 человек).

На заключительном этапе обучающимся было также предложено выразить своё отношение к новым технологиям оценивания, к введению взаимооценивания, рефлексии. В опросе приняли участие 42 студента отделения регионоведения и международных отношений ФИЯР МГУ в 2020 и 2021 гг. Предложенный опросник Лайкерта с пятибалльной шкалой оценивания включал 10 вопросов. Пункты опросника представляют собой простые утверждения, которые испытуемому нужно оценить, исходя из своего личного представления. В *таблице 5* представлены результаты данного опроса.

В целом результаты качественного опроса показали положительное отношение студентов к новым технологиям оценивания, к взаимооцениванию и рефлексии. Электронное портфолио, по мнению большинства участников опроса (40 чел.), – чрезвычайно полезный инструмент мониторинга и коррекции учебной деятельности при создании проектного продукта. Обучающиеся (39 чел.) выделяли актуальность своевременной обратной связи на этапе портфолио, подчёркивали, что комментарии преподавателя в электронном портфолио оказывали конкретную помощь в преодолении психологических и учебных проблем. Большинство студентов (40 чел.) согласны, что взаимооценивание содержания проекта и презентации результатов помогли им скорректировать свои ошибки и объективно оценить работы сокурсников. При этом все единогласно (42 чел.) выразили мнение, что обучающиеся обязательно должны вовлекаться в процесс выработки критериев оценивания проектного продукта, что рефлексия помогла им увидеть собственные достижения и промахи, динамику собственного профессионального развития. Все обучающиеся (42) согласны, что предложенная

система оценивания и мониторинга способствовала развитию новых умений и навыков, большей вовлечённости в процесс обучения. Об этом также свидетельствуют и результаты рефлексивного опросника.

Однако несмотря на общие позитивные отклики, несколько респондентов высказали критические замечания, например, отвечая на вопросы 2, 4 и 5. Это можно объяснить отсутствием у студентов навыков взаимооценивания, которые, без сомнения, надо развивать, а также сложностями преодоления психологических барьеров в процессе групповой работы. Тем не менее наш анализ достаточно ясно показал, что подавляющее большинство обучающихся считают, что представленная модель оценивания проектных заданий эффективна, способствует их вовлечённости в учебный процесс, развитию мотивации, формированию и развитию новых коммуникативных и профессиональных навыков и умений.

Таким образом, благодаря своей многоэтапности и использованию цифровых инструментов представленные подходы к оцениванию проектных заданий в предметно-языковом интегрированном курсе помогают комплексно и эффективно мониторить и оценивать создание проектного продукта, своевременно вносить коррективы и давать конструктивную обратную связь. Использование онлайн-инструментов для предоставления обратной связи и проведения процедуры оценивания способствует большей вовлечённости студентов в процесс обучения и повышает их мотивацию. Данные подходы универсальны, они могут применяться для оценивания любых проблемно-ориентированных заданий – от мозгового штурма до исследовательского проекта – как в смешанной, так и дистанционной форме обучения. Кроме того, опыт обучения с использованием вышеописанных этапов оценивания показал, что ключительным должен быть рефлексивный этап оценивания, и это обязательное условие для выполнения всех проблемно-ориентированных заданий. Этот этап способствует раз-

виту у обучающихся умений рефлексивной деятельности, педагог же на основании анализа рефлексивных опросников вносит изменения в курс, меняет подходы и используемые приёмы, учитывая пожелания обучающихся, сложности и проблемы, которые они испытывали в процессе обучения [19].

Перспективными и актуальными направлениями в области оценивания и контроля в предметно-языковом интегрированном курсе сегодня являются исследования, посвящённые механизмам развития умений взаимооценивания, преодолению психологических барьеров в процессе рефлексивной деятельности, способам своевременной аналитики результатов оценивания и рефлексивного опроса преподавателем и внесения своевременных коррективов в учебный процесс и т. д.

Литература

1. The Future of Jobs. Employment, Skills and Workforce Strategy for the Fourth Industrial Revolution. Global Challenge Insight Report. World Economic Forum. January 2016. URL: http://www3.weforum.org/docs/WEF_Future_of_Jobs.pdf (дата обращения: 10.12.2021).
2. Coyle D., Hood Ph., Marsh D. Content and Language Integrated Learning. Cambridge University Press, 2010. ISBN: 0521112982
3. Mebisto P. Criteria for Producing CLIL Learning Material // Encuentro. 2012. 21. P. 15–33. URL: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED539729.pdf> (дата обращения: 10.12.2021).
4. Вдовина Е.К. Интерактивные методы обучения в условиях предметно-языковой интеграции // Труды Санкт-Петербургского государственного института культуры. 2014. Т. 202. Культура и деловой иностранный язык. С. 119–126. URL: <http://hmbul.ru/articles/238/238.pdf> (дата обращения: 10.12.2021).
5. Гуляя Т.М., Романова С.А. Предметно-языковое интегрированное обучение с использованием информационно-коммуникационных технологий в неязыковом вузе // Филологические науки. Вопросы теории и практики. Тамбов: Грамота, 2016. № 2(56): В 2 ч. Ч. 2. С. 181–184. URL: https://www.gramota.net/articles/issn_1997-2911_2016_2-2_52.pdf (дата обращения: 10.12.2021).
6. Kukulska-Hulme A., Bossu C., Coughlan T., Ferguson R., FitzGerald E., Gaved M., Herodotou C., Rienties B., Sargent J., Scanlon E., Tang J., Wang Q., Whitelock D., Zhang S. Innovating Pedagogy 2021: Open University Innovation Report 9. Milton Keynes: The Open University. 55 p. URL: https://ou-iet.cdn.prismic.io/ou-iet/4e498b2d-4ed4-4991-ae20-e1e0f5975cfd_innovating-pedagogy-2021.pdf (дата обращения: 10.12.2021).
7. Сысоев П.В. Подготовка педагогических кадров к реализации предметно-языкового интегрированного обучения в вузе // Высшее образование в России. 2021. Т. 30. № 5. С. 21–31. DOI: 10.31992/0869-3617-2021-30-5-21-31
8. Nicol D.J., Macfarlane-Dick D. Formative assessment and self-regulated learning: A model and seven principles of good feedback practice // Studies in higher education. 2006. Vol. 31. P. 199–218. DOI: <https://doi.org/10.1080/03075070600572090>
9. Marsh D. Content and Language Integrated Learning (CLIL). A Development Trajectory. Servicio de Publicaciones de la Universidad de Córdoba. 2012.
10. Ball Ph., Kelly K., Clegg J. Putting CLIL into Practice. Oxford University Press, 2015. ISBN: 9780194421058
11. Bertaux P., Coonan C.M., Frigols-Matín M.J., Mebisto P. The CLIL Teacher's Competences Grid. 2009. 10 p. URL: http://tplusm.net/CLIL_Competerences_Grid_31.12.09.pdf (дата обращения: 10.12.2021).
12. López-Medina B. Developing a CLIL Textbook Evaluation Checklist // LACLIL. 2016. Vol. 9. No. 1. P. 159–173. DOI: 10.5294/laclil.2016.9.1.7
13. Вавелюк О.А. Предметно-языковая интеграция при обучении профессионально ориентированному английскому языку в технических вузах // Гуманитарный вестник МГТУ им. Н.Э. Баумана. 2015. Вып. 6 (32). DOI: 10.18698/2306-8477-2015-6-263
14. Титова С.В. Цифровые технологии в языковом обучении: теория и практика. М.: Эдитус, 2017. URL: https://royallib.com/read/titova_s/tsifrovie_tehnologii_v_yazikovom_obuchenii_teoriya_i_praktika.html#0 (дата обращения: 10.12.2021).
15. Hattie J., Timperley H. The Power of Feedback // Review of Educational Research. 2007. Vol. 77. No. 1. P. 81–112. DOI: 10.3102/003465430298487
16. Improving the effectiveness of language learning: CLIL and computer assisted language learning. European Commission. Education and Teaching.

- ICF Consulting Limited. 2014. URL: https://ec.europa.eu/education/content/improving-effectiveness-language-learning-clil-and-computer-assisted-language-learning_en (дата обращения: 10.12.2021).
17. Зарипова Р.Р., Салехова А.А., Данилов А.В. Интерактивные Веб 2.0-инструменты в интегрированном предметно-языковом обучении // Высшее образование в России. 2017. № 1 (208). С. 78–84. URL: <https://vovr.elpub.ru/jour/article/view/926/847> (дата обращения: 22.01.2022).
18. Darn S. Content and Language Integrated Learning (CLIL). A European Overview. 2007. URL: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED490775.pdf> (дата обращения 10.12.2021).
- Статья поступила в редакцию 13.09.21
После доработки 06.11.21
Принята к публикации 10.12.21

References

1. World Economic Forum (2016). The Future of Jobs. Employment, Skills and Workforce Strategy for the Fourth Industrial Revolution Global Challenge Insight Report. Geneva Switzerland. 167 p. Available at: http://www3.weforum.org/docs/WEF_Future_of_Jobs.pdf (accessed: 10.12.2021).
2. Coyle, D., Hood, Ph., Marsh, D. (2010). *Content and Language Integrated Learning*. Cambridge University Press, UK, 245 p. ISBN: 0521112982
3. Mehisto, P. (2012). Criteria for Producing CLIL Learning Material. *Encuentro 21*, pp. 15-33. Available at: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED539729.pdf> (accessed: 10.12.2021).
4. Vdovina, E.K. (2014). Interactive Methods in Content-Integrated Learning. In: *Trudy Sankt-Peterburgskogo gosudarstvennogo instituta kul'tury. Kul'tura i delovoi inostrannyi yazyk* [Proceedings of St.-Petersburg State Institute for Humanities]. Vol. 202., pp. 119-126. Available at: <http://hmbul.ru/articles/238/238.pdf> (accessed: 10.12.2021). (In Russ., abstract in Eng.).
5. Gulaya, T.M., Romanova, S. A. (2016). Content and Language-Integrated Learning Using Information and Communication Technologies at a Non-Linguistic Higher School. In: *Filologicheskie nauki. Voprosy teorii i praktiki* [Philological Sciences. Issues of Theory and Practice]. Tambov: Gramota. Vol. 2(56). Part 2. P. 181-184. Available at: https://www.gramota.net/articles/issn_1997-2911_2016_2-2_52.pdf (accessed: 10.12.2021). (In Russ., abstract in Eng.).
6. Kukulska-Hulme, A., Bossu, C., Coughlan, T., Ferguson, R., FitzGerald, E., Gaved, M., Herodotou, C., Rienties, B., Sargent, J., Scanlon, E., Tang, J., Wang, Q., Whitelock, D., Zhang, S. (2021). *Innovating Pedagogy 2021: Open University Innovation Report 9*. Milton Keynes: The Open University. 55 p. Available at: https://ou-iet.cdn.prismic.io/ou-iet/4e498b2d-4ed4-4991-ae20-e1e0f5975cfd_innovating-pedagogy-2021.pdf (accessed: 10.12.2021).
7. Sysoev, P.V. (2021). Teacher Training for Content and Language Integrated Learning at the University. *Vysshee obrazovanie v Rossii = Higher Education in Russia*. Vol. 30, no 5, pp. 21-31, doi: 10.31992/0869-3617-2021-30-5-21-31 (In Russ., abstract in Eng.).
8. Nicol, D.J., Macfarlane-Dick, D. (2006). Formative Assessment and Self-Regulated Learning: A Model and Seven Principles of Good Feedback Practice. *Studies in Higher Education*. Vol. 31, no. 2, pp. 199-218, doi: <https://doi.org/10.1080/03075070600572090>
9. Marsh, D. (2012). *Content and Language Integrated Learning (CLIL). A Development Trajectory*. Servicio de Publicaciones de la Universidad de Córdoba, Spain, 16 p.
10. Ball, Ph., Kelly, K., Clegg, J. (2013). *Putting CLIL into Practice*. Oxford University Press, UK, 213 p. ISBN: 9780194421058
11. Bertaux, P., Coonan, C.M., Frigols-Matín, M.J., Mehisto, P. (2009). *The CLIL Teacher's Competences Grid*. 10 p. Available at: http://tplusm.net/CLIL_Competences_Grid_31.12.09.pdf (accessed: 10.12.2021).

12. López-Medina, B. (2016). Developing a CLIL Textbook Evaluation Checklist. *LACLIL*. Vol. 9, no. 1, pp. 159-173, doi:10.5294/laclil.2016.9.1.7
13. Vavelyuk, O.L. (2015). Content and Language Integration in Teaching ESP in Technical Universities. *Gumanitarnyi vestnik MGTU im. N.E. Baumana = Humanities Bulletin of BMSTU*. No. 6 (32). DOI: 10.18698/2306-8477-2015-6-263 (In Russ., abstract in Eng.).
14. Titova, S.V. (2017). *Tsifrovye tekhnologii v yazykovom obuchenii: teoriya i praktika* [Digital Technologies in Language Education: Theory and Practice]. Moscow : Editus Publ., 227 p. Available at: https://royallib.com/read/titova_s/tsifrovie_tehnologii_v_yazykovom_obuchenii_teoriya_i_praktika.html#0 (accessed: 10.12.2021). (In Russ.).
15. Hattie, J, Timperley, H. (2007). The Power of Feedback. *Review of Educational Research*. Vol. 77, no. 1, pp. 81-112, doi:10.3102/003465430298487
16. ICF (2014). Improving the Effectiveness of Language Learning: CLIL and Computer Assisted Language Learning. European Commission. Education and Teaching. ICF Consulting Limited. Available at: https://ec.europa.eu/education/content/improving-effectiveness-language-learning-clil-and-computer-assisted-language-learning_en (accessed: 10.12.2021).
17. Zaripova, R.R., Salekhova, L.L., Danilov, A.V. (2017). Interactive Web 2.0 Tools in Content and Language Integrated Learning. *Vysshee obrazovanie v Rossii = Higher Education in Russia*. No. 208 (1), pp. 78-84. Available at: <https://vovr.elpub.ru/jour/article/view/926/847> (accessed: 22.01.2022). (In Russ., abstract in Eng.).
18. Darn, S. (2007). *Content and Language Integrated Learning (CLIL). A European Overview*. Available at: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED490775.pdf> (accessed: 10.12.2021).

*The paper was submitted 13.09.21
Received after reworking 06.11.21
Accepted for publication 10.12.21*



Science Index РИНЦ-2020

ВОПРОСЫ ОБРАЗОВАНИЯ	9,477
ОБРАЗОВАНИЕ И НАУКА	3,909
СОЦИОЛОГИЧЕСКИЕ ИССЛЕДОВАНИЯ	3,531
ВОПРОСЫ ФИЛОСОФИИ	3,198
ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ НАУКА И ОБРАЗОВАНИЕ	2,784
ИНТЕГРАЦИЯ ОБРАЗОВАНИЯ	2,725
УНИВЕРСИТЕТСКОЕ УПРАВЛЕНИЕ: ПРАКТИКА И АНАЛИЗ	1,575
ЭПИСТЕМОЛОГИЯ И ФИЛОСОФИЯ НАУКИ	1,150
ВЫСШЕЕ ОБРАЗОВАНИЕ В РОССИИ	1,132
ПЕДАГОГИКА	0,933
ВЫСШЕЕ ОБРАЗОВАНИЕ СЕГОДНЯ	0,642
АЛМА МАТЕР	0,194