

УДК 378.147

DOI 10.23951/2307-6127-2021-5-67-77

ЦЕЛЕПОЛАГАНИЕ В ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ

К. В. Приставка

Новосибирский государственный технический университет, Новосибирск

Рассматривается вопрос целеполагания в обучении иностранному языку. Актуальность данной проблемы заключается в возрастающем требовании к обучению иностранному языку как средству межкультурной межличностной и профессиональной коммуникации. Сегодня развитие рынка труда обуславливает необходимость непрерывного образования (life-long learning), в том числе и языкового. Навык целеполагания является одним из основополагающих в парадигме обучения на протяжении всей жизни. Приведены определения понятия «цель» с точки зрения таких научных областей, как философия, психология и педагогика. Рассмотрено понятие и этапы процесса целеполагания на примере курса «Иностранный язык» у обучающихся среднего профессионального образования. Навык целеполагания следует развивать с момента начала обучения. Знание внутренней структуры процесса целеполагания со стороны как преподавателя, так и обучающегося помогает, во-первых, грамотно выстроить траекторию обучения, подобрать соответствующие средства, приемы, методы, ресурсы обучения. Во-вторых, целеполагание – это навык, который нужно систематически развивать при помощи учебных упражнений и задач. Для этого необходимо обладать достаточными знаниями о том, что вообще представляет собой процесс деятельности, какими характеристиками он обладает и какая роль отводится в нем целеполаганию.

Ключевые слова: *цель, целеполагание, обучение иностранному языку, среднее профессиональное образование, учебная деятельность.*

В условиях современного мира в парадигме непрерывного образования (life-long learning) навык целеполагания для человека особенно актуален. Во-первых, на рынке труда предлагается огромное количество различных профессий и занятий, для освоения и реализации которых не всегда требуется получение традиционного формального образования. Это требует серьезного самоанализа для определения своих потребностей и жизненных ориентиров. Смена профессии, рода деятельности для большинства людей стала нормальным явлением.

Во-вторых, очевидно, что умение сознательно определять свои цели в какой-либо деятельности, будь то получение классического образования или приобретение знаний и формирование умений при помощи современных информационно-коммуникационных технологий (массовых онлайн-курсов, вебинаров и т. п.), способствует достижению более высокого результата, чем в случае, когда деятельность инициирована внешними мотивами. Наконец, целеполагание – это универсальный навык, развитие которого обеспечивает успешное личностное и профессиональное развитие человека, наличие у него четких представлений о том, чего он хочет добиться и каким путем.

Наиболее благоприятные условия для освоения базовых принципов целеполагания создает учебная среда. Обучение постановке целей в учебном процессе способствует развитию более глобальных, универсальных умений, таких как умение осознавать свои потребности, определять свои намерения, видеть результат и знать, как его достигнуть. Учить ставить цели необходимо на всех уровнях образования от дошкольного – «С какой целью мы рисуем картинку? – Чтобы подарить ее и порадовать маму» – до вузовского – «Зачем я из-

учаю деловой иностранный язык? – Чтобы иметь возможность общаться в профессиональной среде с зарубежными партнерами, расширяя возможности развития бизнеса».

Сегодня в образовании наблюдается тенденция к отходу от знаниевой и педагого-центричной парадигмы в сторону концентрации на целях и интересах обучающегося. Общеизвестно, что целеустремленность обуславливает уровень мотивированности обучающегося. В вопросе обучения иностранному языку высокий уровень сформированности навыка целеполагания необходим как для обучающегося, так и для преподавателя. Совместно обучающийся и преподаватель быстрее достигнут целей, если имеют представление о том, какая это конкретно цель и какие этапы для этого нужно пройти.

В данной статье рассматриваются особенности процесса целеполагания и важность этого навыка для обучения в целом и конкретно в процессе обучения иностранному языку студентов среднего профессионального образования, анализируются такие понятия, как «цель», «целеполагание», «этапы целеполагания», «долгосрочная и краткосрочная цель», «мотив», а также приведены уровни и критерии сформированности навыка целеполагания.

Ставить цели – это неосознанная потребность и жизненная необходимость каждого человека. Сама направленность цели может быть разной, начиная от выживания в каких-либо условиях, заканчивая нематериальными целями (саморазвитие, личностный рост, самоутверждение и т. д.).

Цель – это комплексное понятие, вмещающее в себя целый ряд аспектов. По мнению А. Н. Леонтьева, это осознанный ожидаемый результат. Она подразумевает видение конкретного результата, образа будущего. Согласно А. Н. Леонтьеву, существует система деятельности, которая подразумевает достижение определенных целей, причем в нужной последовательности. Одна из самых важных характеристик цели – это четкая конкретизированность. Конкретная цель имеет более четко обозначенные промежуточные этапы, подцели, соблюдение последовательности которых обеспечивает достижение цели с большей вероятностью [1].

Философское понятие цели – это предвосхищаемый в сознании результат деятельности человека либо группы людей [2].

Практический аспект цели сегодня наиболее полно раскрывает психология. Согласно определению краткого психологического словаря Л. А. Карпенко, цель – это «осознанный образ предвосхищаемого результата, на достижение которого направлено действие человека» [3].

В учебном процессе постановка цели обучения – это первоочередной этап в выборе методик, методов и приемов обучения. Согласно словарю Г. М. Коджаспировой, цель образования – это «образовательный идеал, задаваемый социальным заказом и реализуемый через различные подходы». А педагогическая цель – это «результат взаимодействия педагога и учащегося, формируемый в сознании педагога в виде обобщенных мысленных представлений, в соответствии с которыми затем отбираются и соотносятся между собой все остальные компоненты педагогического процесса» [3].

Иностранный язык, являясь учебной дисциплиной, также подчиняется определенной цели. Первоочередная цель обучения иностранному языку в рамках современного компетентностного подхода – это развитие иноязычной коммуникативной компетенции – способности решать средствами иностранного языка различные коммуникативные задачи (общение в быту, в учебной, производственной, культурной и т. д. сферах), а также умение пользоваться знаниями о языке для реализации коммуникативных целей.

Как отмечают Н. Д. Гальскова и Н. И. Гез, иностранный язык выделяется из среды других учебных предметов тем, что не предполагает только получение научных (сугубо лин-

гвистических) знаний о нем (хотя существует и такой этап), а нацелен на изучение весьма специфического и сложного социального явления. Из чего можно сделать вывод, что и подход к постановке цели не будет укладываться в общепринятую парадигму – «запомнить определенный массив информации». Именно поэтому, отмечают исследователи, предмет «иностраный язык» беспредметен, беспределен и неоднороден [4]. Соответственно, необходимо тщательно продумать цели обучения. Выстроить свою систему целей бывает очень сложно, так как человек использует язык самыми разнообразными способами. Т. Хатчинсон и А. Ватерс [5] приводят следующие вопросы, на которые необходимо ответить преподавателю, прежде чем он приступит к обучению. Данными вопросами полезно задаться и обучающемуся:

- Зачем нужен иностранный язык?
- Как будет использоваться язык?
- Каков будет контекст используемого языка?
- В общении с кем учащийся будет применять язык?
- Где будет использоваться язык?
- Когда будет использоваться язык?
- Почему учащийся изучает этот язык?
- Как будет проводиться обучение?
- Какие имеются ресурсы для обучения (учебные материалы, ТСО)?
- Каков социальный и профессиональный статус учащихся?
- Где будет проводиться курс?

Однако постановка глобальной цели обучения – лишь начальный этап. Цели делятся на долгосрочные и краткосрочные. Краткосрочные цели реализуются в короткий промежуток времени. Иными словами, их можно назвать подцелями или промежуточными целями (например, изучение конкретного параграфа). В свою очередь промежуточные цели разбиваются на задачи. В течение каждого урока обучающийся решает ряд задач, приводящих к микроцели данного урока – улучшению какого-либо навыка, освоению ряда языковых единиц и т. п. Долгосрочные же цели – это цели, достижение которых запланировано в течение длительного периода времени, такого, как несколько лет. Исследователь А. Бакар считает, что краткосрочные цели менее специфичны, как и то, что именно люди определяют в качестве таких целей [6]. Однако в контексте обучения иностранному языку именно тщательное продумывание каждой задачи в процессе урока обеспечивает эффективное достижение как промежуточной, так и глобальной цели.

Обратимся еще раз к Н. Д. Гальсковой и Н. И. Гез. Как видно из схемы на рис. 1, цель – это замыкающий на себе все другие, но не единственный элемент методики обучения иностранным языкам.

Долгое время педагоги уделяли внимание лишь содержательной части предмета «иностраный язык» (т. е. правилам, drills и т. д.). Считалось достаточным попросить зазубрить правило, а затем использовать его в упражнении или при устном ответе. Однако с развитием общества, его все большей гуманизацией, обращением взгляда современных методистов на личностную составляющую обучения стало ясно изречение В. Гегеля: «Та цель, для осуществления которой я должен быть деятельным, должна каким-либо образом являться и моей целью: я должен в то же время осуществлять при этом и свою цель, хотя та цель, для осуществления которой я действую, имеет и многие другие стороны, до которых мне нет никакого дела» [7].

Обучающемуся бывает сложно понять, почему его заставляют заучивать тексты про любимый город Боба или погоду в Лондоне, когда ему интересно совсем другое. Безуслов-

но, нужно знать и о погоде в Англии, и о ее политическом строе, но нельзя упускать из вида личные потребности, интересы и цели самих обучающихся.



Рис. 1. Проблемы, решением которых занимается методика обучения иностранного языка

Движущей силой деятельности по достижению цели является мотив. «Мотивация подразумевает процесс, дающий энергию, направляющий и поддерживающий поведение» – так определяет данный термин американский психолог Дж. Сэнтрок [8].

Исследователь также отмечает, что нужно отличать позитивные и негативные события в жизни, помогающие, в частности, в обучении, от такого понятия, как мотив. В качестве таких стимулов выступают, например, оценки (баллы) и другие виды поощрений [8].

А. Маслоу называет движущей силой мотивации человеческие потребности [9]. Иерархия потребностей А. Маслоу сегодня известна уже ученикам средней школы. В англоязычном варианте она представлена на рисунке (рис. 1).

М. Спратт и А. Палвернесс определяют мотивацию как мысли и чувства, которые заставляют нас хотеть и продолжать хотеть что-то делать и которые превращают наши желания в действие [10]. По мнению исследователей, на мотивацию влияют следующие факторы:

- польза от овладения языком;
- культура изучаемого языка;
- уверенность в успехе, а также автономия обучающегося;
- ощущение успешно выполненной задачи
- поощрение и поддержка других [10, с. 53].

Мотивация бывает разной и меняется со временем, возрастом, изменением жизненной ситуации.

Наиболее полно вопрос человеческих потребностей раскрыл А. Маслоу. Он создал иерархическую схему мотивов человеческой деятельности. Она показана на рис. 2. Тем не менее А. Маслоу уточняет, что нет какого-либо установленного списка того, что нужно человеку на каждом из уровней. Соблюдается лишь одно необходимое условие: когда человек выходит на новый уровень потребностей, алгоритм их удовлетворения повторяется. Человек не видит иной цели, чем та, достижение которой удовлетворит его главную потребность в полной мере.



Рис. 2. Иерархия потребностей А. Маслоу

В обучении иностранным языкам особенное внимание стоит уделять видам мотивации: внешней и внутренней. Отличие внутренней мотивации от внешней заключается в том, что внешний мотив не всегда предполагает заинтересованность в самом процессе деятельности. Более того, вознаграждение впоследствии может заменить собой исходную цель. Как в любой другой сфере, в обучении также перекося в ту или иную сторону может повлечь за собой снижение мотивации обучающихся. Фокус на внутренний мотив ведет за собой заикленность на результате. Наоборот, при преобладании внешней мотивации достижение значимого для самой личности результата превращается в гонку за «трофеей» и соответствующее внимание к самому процессу деятельности.

Учитывая специфику иностранного языка как общеобразовательного предмета, преподавателю необходимо четко определить границы внешней мотивации (баллы, сроки сдачи, виды промежуточного и итогового контроля и т. д.) и выяснить, что может привлечь интерес конкретной группы к изучению заявленного языка.

Итак, мы определили, что представляет собой цель, что такое мотив и какую роль он играет в достижении цели. Но даже если присутствует цель (как видение будущего результата), не каждый человек способен правильно приступить к ее выполнению, как и не всякий человек способен осознавать свои цели. Для этого человеку необходим навык целеполагания.

Целью данного исследования был поиск ответа на вопрос: «Способствует ли совместное обсуждение целей занятия и отдельных выполняемых заданий эффективности овладения иностранным языком?».

Исследование выполнялось в институте социальных технологий Новосибирского государственного технического университета в 2020/21 учебном году в рамках обучения дисциплине «иностраный язык» обучающихся по направлениям 38.02.01 Экономика и бухгалтерский учет (социально-экономический профиль); 09.02.03 Программирование в компьютерных системах (технический профиль); 49.02.02 Адаптивная физическая культура. Занятия проводились по два академических часа один раз в неделю. Средний уровень владения иностранным языком от А1 до А2 по европейской шкале языковых компетенций. Каждая из групп является инклюзивной и включает обучающихся как без нарушений основных функций организма, так и тех, кто имеет различные ограничения здоровья. Согласно учебному плану и календарному учебному графику занятия проводились один раз в неделю по 2 академических часа в течение двух семестров по 17 недель каждый.

Всего в проведении исследования участвовало 87 обучающихся. Из них 15 человек, обучающихся по направлению 38.02.01 Экономика и бухгалтерский учет (из них 4 человека с глухотой), две группы студентов направления 49.02.02 Адаптивная физическая культура (1-я группа – 18 человек, из них 4 человека глухие и 1 человек нарушением ЦНС; 2-я группа – 19, из которых 6 человек с различной степенью нарушения слуха), три группы направления 09.02.03 Программирование в компьютерных системах (1-я группа – 11 человек, из которых 7 человек имеют нарушения слуха и 2 человека имеют диагноз ДЦП; 2-я группа – 11 человек, все имеют нарушения слуха различной степени; 3-я группа – 13 человек, из них один человек с нарушением зрения и один имеет нарушения опорно-двигательного аппарата).

Как было рассмотрено выше, цель – это образ результата в сознании человека, а целеполагание – это процесс, в котором выделяются свои этапы. А. Н. Леонтьев считает, что выделение цели сопряжено с выделением конкретных действий. Согласно Т. А. Никитиной, цель, как и любая деятельность человека, начинается с психологической готовности к ее выполнению. Если цель не сформирована, говорить о готовности к ее выполнению не приходится. Когда цель ясна четко, субъект приступает к планированию шагов ее осуществления [11].

Данная работа по определению целей обучающихся началась с первых занятий по курсу «Иностранный язык». На вводном занятии проводились устные собеседования. Вопросы включали выяснение истории изучения английского языка, а также индивидуальные по-

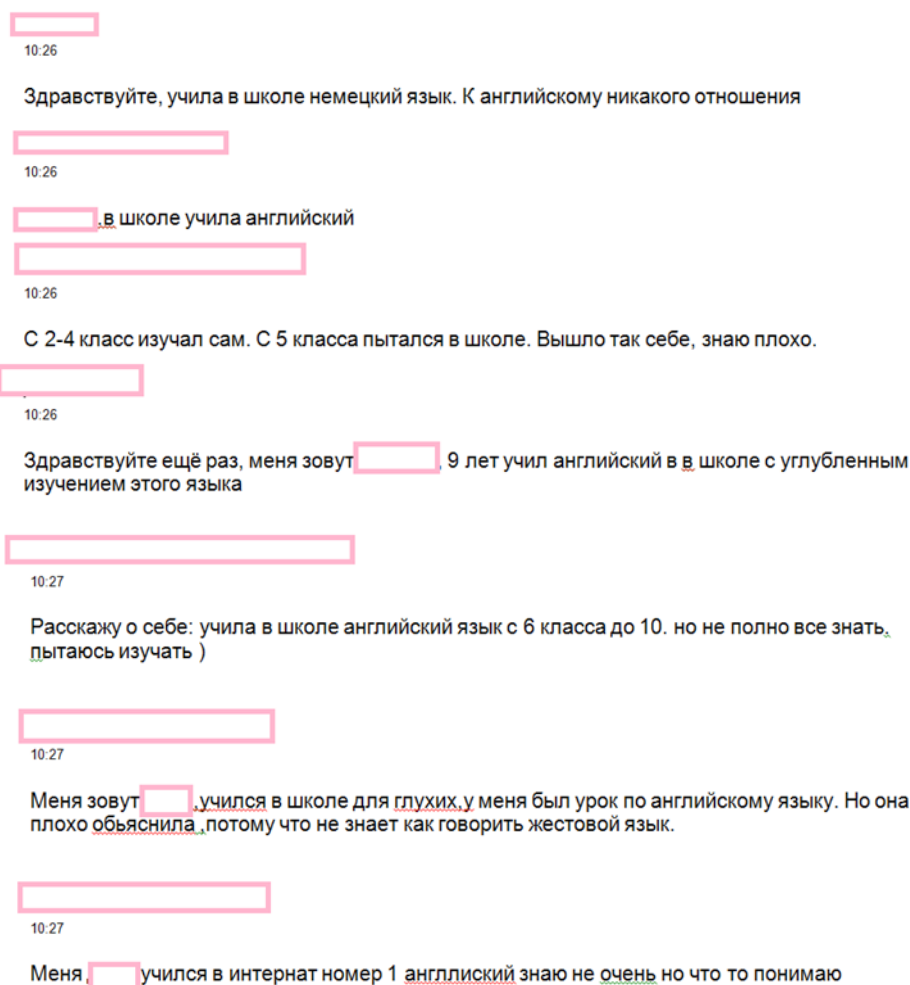


Рис. 3. Ответы на вопросы об истории изучения языка (орфография и пунктуация сохранены)

требности обучающихся. На рис. 3 показаны примеры ответов на вопрос о том, где обучающиеся изучали английский язык, как долго и каких успехов достигли.

Оценка уровня владения языком у слышащих обучающихся проводилась посредством лексических, грамматических и разговорных заданий в игровой форме, а также командообразующих игр и игр «ice-breakers» на вводных занятиях по дисциплине. Некоторым группам были предложены диагностические тесты как на вводном занятии, так и в начале изучения какой-либо темы. Были получены следующие результаты:

– Около 85 % ребят имеют трудности с формулированием законченной мысли на английском языке согласно его синтаксическим нормам. Тот же процент обучающихся имеет фоновые знания грамматических временных и других конструкций английского языка, но в процессе речи не могут верно их применить.

– Остальные 15 % владеют английским языком на уровне A2-B1 согласно европейской шкале CEFR (Common European Framework of Reference for Languages).

– Также тестовые занятия показали, что необходима серьезная работа над навыками чтения и аудирования, а также над пополнением вокабуляра по различным темам, включающим как общебытовые разговорные темы, так и темы, относящиеся к будущей профессиональной деятельности.

Что касается обучающихся с нарушением слуха, необходимо сказать, что около 80 % из них имеют допороговый уровень владения английским языком и около 10 % имеют знания некоторых базовых лексических единиц различной тематики.

Также проводилась оценка образовательных потребностей обучающихся с помощью метода интервьюирования. Одна группа технического профиля выразила желание изучать английский в сфере компьютерного программирования. Среди других групп были получены пожелания лишь от нескольких обучающихся. Большинство оставили данный вопрос на усмотрение преподавателя, аргументируя это тем, что им будет важна любая информация и что преподаватель имеет свою «профессиональную точку зрения». Группа направления «адаптивная физическая культура» выразила желание работать над системой времен английского языка. К сожалению, анализ среднего уровня владения английским языком по группам выявил, что на данном этапе обучающиеся, желающие изучать профессиональный английский язык, не полностью готовы приступить к этому. В основном наблюдался недостаток лексической и грамматической базы для работы с текстами на профессиональные темы.

Все вышесказанное позволило заключить, что имеется некоторое противоречие между ожиданиями обучающихся от дисциплины и их уровнем владения английским языком на момент начала обучения. Определилась необходимость в формировании и развитии навыка целеполагания для того, чтобы обучающиеся могли ставить достижимые и реальные цели.

Согласно Л. Ю. Ерохиной, выделяют следующие этапы достижения целей:

1. Осознав наличие цели, человек видит в ней определенный результат в будущем. Этот процесс называется *целепорождением*.

2. Далее человек приступает к осуществлению цели, выполняя определенные действия, используя конкретные «инструменты», продумывая пути и способы ее достижения, – это *реализация цели*.

3. Наконец, после осуществления цели субъект анализирует результат, сопоставляя его с первоначальной целью, средствами, методами и условиями ее достижения – *целерефлексия*. Также имеет место такой навык, как *целекоррекция*, – совокупность умений, позволяющих контролировать свою деятельность по достижению цели [8].

Л. Ю. Ерохина выделяет следующие компоненты целеполагания:

- мотивационно-эмоциональный: наличие личностного, индивидуального смысла цели;
- когнитивный: знания о целеполагании (виды целей, способы их постановки и достижения и т. д.);
- деятельностно-технологический: умение осознанно самостоятельно ставить цели, умение видеть общую и промежуточную цели и т. д.;
- рефлексивный: умение сверять полученный результат с первоначальной целью, а также оценка промежуточных результатов и т. п.;
- личностный: умение регулировать свое поведение, реакция на изменение условий достижения цели, ответственность, «собранность» [8].

В соответствии с данными компонентами исследователь разработала критерии оценки уровня готовности к целеполаганию в учебной деятельности у подростков. Согласно данным критериям были выделены три уровня: базовый, достаточный и высокий.

Т. А. Никитина выделяет следующие уровни сформированности навыка целеполагания:

- высокий – человек видит цель как прогнозируемый результат / результаты деятельности, удовлетворяющий таким требованиям, как конкретность, реальность, контролируемость;
- средний – цель представляет собой прогнозируемый результат деятельности, в той или иной степени обладающий свойством реальности;
- низкий – когда цели не являются прогнозируемыми результатами деятельности, они не обладают свойством конкретности.

Как пишет Е. А. Мелехина, процесс целеобразования для преподавателя начинается с выяснения требований, предъявляемых обществом к специалисту, подготавливаемому учебным заведением, изучения потребностей самих обучающихся и формирования на их основе конечного результата обучения, ориентированного на формирование соответствующих компетенций, использование которых способствует эффективной иноязычной коммуникации [5].

На основе полученной информации в самом начале работы над курсом удалось создать удобный в работе с конкретными группами алгоритм развития умения целеполагания, усиления мотивации и способности к рефлексии.

Прежде всего преподаватель познакомил обучающихся с основными целями изучения дисциплины в соответствии с рабочей программой курса. Затем был представлен учебно-методический комплекс. После ознакомления с первыми разделами учебника преподаватель обсудил с обучающимися уровень сложности представленных заданий и актуальность представленных тем. Обучающиеся поняли структуру и определили наиболее интересные темы и типы заданий. В связи с потребностями и особенностями отдельных категорий обучающихся преподаватель самостоятельно разрабатывал задания.

На протяжении курса в конце занятия в группах регулярно проводилась рефлексия, когда обучающиеся могли сказать, что им было понятно, а что – нет, что понравилось в работе на занятии, а что хотелось бы изменить, какие аспекты урока они запомнили и усвоили. Рефлексия проводилась либо устно, либо про помощи сервиса «Mentimeter.com». Как правило, каждый студент по окончании занятия делал определенные выводы о своих успехах, о том, что необходимо развивать и каким образом. Обучающиеся активно предлагали типы заданий, которые они хотели бы выполнить. В процессе выполнения игровых упражнений они предлагали преподавателю менять ход игры, чтобы она была им более понятна и способствовала формированию языковых умений и навыков.

В конце учебного года итоговое занятие было посвящено оценке результатов учебной деятельности по дисциплине. Было проведено анкетирование, в котором обучающиеся отвечали на следующие вопросы, заданные на английском языке: 1) Какие навыки Вы приобрели? (выбрать из перечня или добавить свои); 2) Что было для Вас самым сложным? 3) Какие формы работы вам больше всего понравились? 4) Как Вы считаете, была ли достигнута Вами цель обучения по данному курсу?

На первый вопрос были даны разнообразные ответы, в зависимости от того навыка, который, по мнению отвечающего, получил наибольшее развитие. Каждый отметил что-то свое, однако общим для 20 % респондентов было развитие навыка чтения и подготовленности высказывания.

При ответе на второй вопрос каждый отвечающий указал на свои трудности в овладении иностранным языком, но были и похожие ответы: 15 % обучающихся ответили, что им было трудно при изучении грамматики; 5 % сказали, что было трудно понимать преподавателя на слух, переводить его речь и отвечать на его вопросы; 3 % ответили, что им было сложно во все время; 3 % ответили, что трудностей не было.

На третий вопрос 85 % респондентов ответили, что интерактивные формы взаимодействия на уроке им понравились больше всего.

Четвертый вопрос оказался самым сложным, так как, с одной стороны, многие хотели бы свободно говорить на иностранном языке, но существующие условия обучения – 2 часа в неделю в условиях разноуровневых инклюзивных групп с численностью обучающихся от 15 до 20 человек – не позволяют в полной мере реализовать дифференцированный подход к обучению. Однако 75 % согласились, что те цели, которые обсуждались на первом занятии с преподавателем, в целом были достигнуты. При этом 15 % затруднились ответить, а около 10 % сказали, что они не достигли цели: 3 % сообщили, что им было сложно учиться во все время; 1 % указал, что, напротив, было слишком легко во время занятий; 1,5 % ответили, что им не хватило грамматического материала и профессионально ориентированного языка.

Суммируя вышесказанное, необходимо подчеркнуть, что цель – это ключевое понятие для образования в целом и для обучения иностранному языку в особенности. Так как без умения ставить цель невозможно добиться необходимого результата, а результатом обучения сегодня должны являться сформированные устойчивые компетенции специалиста в конкретной области. Для изучающего иностранный язык приоритетной является коммуникативная компетенция. И все учебные действия должны способствовать ее развитию на высоком уровне.

Работа над развитием навыка целеполагания в изучении иностранного языка у студентов среднего профессионального образования показала, что основными качествами, которыми должен обладать целеустремленный человек в целом, являются следующие: эмоциональная заинтересованность; умение ставить цели, отвечающие требованию конкретности, реальности и контролируемости; четкое представление о том, что такое целеполагание, что оно в себя включает и как пользоваться этими знаниями; умение ставить цели самостоятельно и осознанно; мобильность и быстрая реакция на возникающие изменения, влияющие на результат; умение рефлексировать.

Повышению мотивации обучающегося к изучению иностранного языка способствует множество факторов: это наличие комфортных условий обучения, доброе расположение преподавателя, адекватные требования к оценке полученным умениям и навыкам, учет индивидуально-личностных особенностей каждого студента и группы в целом, так как она также имеет свой микроклимат. Учебные задания должны способствовать развитию навыка целеполагания, готовности ставить конкретную цель и добиваться ее. Алгоритм работы,

основанный на принципах индивидуализации, саморефлексии и коммуникативной методики обучения иностранному языку, способствует эффективности усвоения учебного материала и формированию необходимых компетенций. Итоги работы показали, что обучающиеся ценят в занятиях отсутствие принуждения, доброжелательность преподавателя, умение найти подход к отдельному человеку, а также активные виды учебной деятельности.

Список литературы

1. Леонтьев А. Н. Деятельность. Сознание. Личность. М.: Книга по Требованию, 2011. 130 с.
2. Философский словарь / под ред. И. Т. Фролова. 4-е изд. М.: Политиздат, 1981. 445 с.
3. Краткий психологический словарь / сост. Л. А. Карпенко; под общ. ред. А. В. Петровского, М. Г. Ярошевского. М.: Политиздат, 1985. 431 с.
4. Гальскова Н. Д., Гез Н. И. Теория обучения иностранным языкам: лингводидактика и методика. М.: АCADEMA, 2006. 335 с.
5. Мелехина Е. А. Проблема целеполагания в обучении иностранным языкам для профессиональных целей // Известия Российского гос. пед. ун-та им. А. И. Герцена. 2009. № 109. С. 28–36.
6. Abu Bakar Z. Goal-Setting Learning Principles: A Lesson from Practitioner // Journal of Education and Learning. 2014. Vol. 8 (1). P. 41–50.
7. Ерохина Л. Ю. Целеполагание как процесс самостоятельного и осознанного выдвижения целей деятельности учащихся // Инновационные проекты и программы в образовании. 2012. № 14. С. 32–36.
8. Santrock J. W. Educational Psychology (5th ed). New York: McGraw-Hill., 2011. 698 p.
9. Maslow A. H. Motivation and Personality. Harper & Row, Publishers, Inc., 1954. 399 p.
10. Spratt M., Pulverness A., Williams M. The TKT Teaching Knowledge Test Course. Modules 1, 2 and 3. Cambridge: Cambridge University Press, 2011. 262 p.
11. Никитина Т. А. Целеполагание как необходимый элемент психологической готовности к деятельности в современных условиях // Вестник Череповецкого гос. ун-та. 2011. № 3 (1). С. 118–121.

Приставко Ксения Владимировна, преподаватель, Институт социальных технологий, Новосибирский государственный технический университет (пр. К. Маркса, 20, Новосибирск, Россия, 630073).
E-mail: pristavko-ksuna.15@yandex.ru

Материал поступил в редакцию 16.06.2021

DOI 10.23951/2307-6127-2021-5-67-77

GOAL SETTING FOR FOREIGN LANGUAGE TEACHING IN VOCATIONAL SCHOOLS

K. V. Pristavko

Novosibirsk State Technical University, Novosibirsk, Russian Federation

The article addresses the issue of goal setting in foreign language teaching under conditions of non-specialized educational institutions. The urgency of the matter lies in requirements for the system of foreign language teaching. As popularity of life-long learning is presently growing, the skill of goal setting is considered to be one of the key skills within this paradigm.

The article reviews the notion of 'goal' from the perspective of such scientific fields as philosophy, psychology and pedagogy. The notion and stages of such notion as goal setting is considered in the article. Levels of proficiency in goal setting are described as well.

The skill of goal setting should be developed from the moment when learning starts. From the point of both a teacher and a learner, awareness of the inner structure of goal setting process first of all helps to find a correct learning path, to select the appropriate means, teaching techniques, methods and resources. Secondly, goal setting is a skill which has to be

developed systematically with the help of teaching exercises and tasks. It is thus necessary to have satisfactory knowledge of what is the process of action in general, what characteristics it possesses and what role is given to goal setting within it.

Keywords: *life-long learning, goal, goal setting, teaching, learning, foreign language teaching, action.*

References

1. Leont'ev A. N. *Deyatel'nost'. Soznaniye. Lichnost'* [Action, consciousness, personality]. Moscow, Kniga po Trebovaniyu Publ., 2011. 130 p. (in Russian).
2. *Filosofskiy slovar'*. Pod redaktsiyey I. T. Frolova [Philosophy dictionary. Edited by I. T. Frolov]. Moscow, Politizdat Publ., 1981. 445 p. (in Russian).
3. *Kratkiy psikhologicheskiy slovar'* [The concise glossary on psychology]. Sostavitel' L. A. Karpenko [Compiled by L. A. Karpenko]. Pod obshchey redaktsiyey A. V. Petrovskogo [Under the general editorship of Petrovskiy]. Moscow, Politizdat Publ., 2011. 431 p. (in Russian).
4. Gal'skova N. D., Gez N. I. *Teoriya obucheniya inostrannym yazykam: lingvodidaktika i metodika* [Teaching foreign languages: linguodidactics and methodology]. Moscow, Akademiya Publ., 2006. 335 p. (in Russian).
5. Melekhina E. A. Problema tselepolaganiya v obuchenii inostrannym yazykam dlya professional'nykh tseley [The problem of goal setting in teaching foreign languages for professional purposes]. *Izvestiya Rossiyskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta im. A. I. Gertsena – Izvestia: Herzen University Journal of Humanities & Sciences*, 2009, no. 109, pp. 28–36 (in Russian).
6. Abu Bakar Z. Goal-Setting Learning Principles: A Lesson from Practitioner. *Journal of Education and Learning*, 2014, vol. 8 (1), pp. 41–50.
7. Erokhina L. Yu. Tselepolaganiye kak protsess samostoyatel'nogo i osoznannogo vydvizheniya tseley deyatelnosti uchashchikhsya [Goal setting as a process of self-independent and conscious goal modeling]. *Innovatsionnye projekty i programmy v obrazovanii – Innovative projects and programs in education*, 2012, no. 14, pp. 32–36 (in Russian).
8. Santrock J.W. *Educational Psychology* (5th ed). New York, McGraw-Hill., 2011. 698 p.
9. Maslow A. H. *Motivation and Personality*. Harper & Row, Publishers, 1954. 399 p.
10. Spratt M., Pulverness A., Williams M. *The TKT Teaching Knowledge Test Course*. Modules 1, 2 and 3. Cambridge, Cambridge University Press, 2011. 262 p.
11. Nikitina T. A. Tselepolaganiye kak neobkhodimyy element psikhologicheskoy gotovnosti k deyatelnosti v sovremennykh usloviyakh [Goal setting as an essential element of psychological readiness for conducting activity in present time conditions]. *Vestnik Cherepovetskogo gosudarstvennogo universiteta – Cherepovets State University Bulletin*, 2011, vol. 3, no. 1, pp. 118–121 (in Russian).

Pristavko K. V., Teacher, Institution of Social Technologies, Novosibirsk State Technical University (pr. Karla Marksa, 20, Novosibirsk, Russian Federation, 630073).
E-mail: pristavko-ksuna.15@yandex.ru