

<https://doi.org/10.26565/2074-8167-2024-54-07>

УДК 81'243:[378.015.3:159.923.2]

Валерія Валентинівна Юрченко

кандидат економічних наук, доцент кафедри іноземних мов НТУ «ХПІ»,
Національний технічний університет «Харківський політехнічний інститут»,
вул. Кирпичова 2, м. Харків, Україна, 61000
yuvvy@ukr.net, <https://orcid.org/0000-0003-0263-1941>

ОСОБИСТІСНО-ОРІЄНТОВАНИЙ ПІДХІД ДО НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ В ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Статтю присвячено проблемі вдосконалення одного з найактуальніших підходів до навчання іноземних мов – особистісно-орієнтованого підходу; вдосконалити підхід запропоновано на основі поєднання з іншими підходами до навчання іноземних мов, із застосуванням сучасних досягнень когнітивної психології.

Метою статті є аналіз можливості вдосконалення особистісно-орієнтованого підходу до навчання іноземних мов в закладах вищої освіти завдяки поєднанню його з навчанням на основі теорії множинних інтелектів.

Результати дослідження. В статті виявлено основні риси особистісно-орієнтованого підходу на сучасному етапі його розвитку: а) центральна ідея підходу – ідея автономного навчання та активності здобувачів освіти; б) мета навчання – формування іншомовних комунікативних навичок і водночас, всебічний розвиток особистості; в) зміст навчання – обрання навчальних матеріалів та технологій у відповідності до здібностей, вподобань, потреб, інтересів і моральних проблем здобувача; г) роль здобувача освіти є визначальною, для нього характерна максимальна самостійність, активна участь у формулюванні цілей навчання, в організації процесу навчання та оцінці його результатів; д) основна функція викладача – фасилітація навчальної діяльності, тобто створення комфортних умов навчання і всебічного розвитку особистості. Підтверджено, що особистісно-орієнтований підхід до навчання іноземних мов ефективно поєднується із такими підходами до навчання іноземних мов, як комунікативний підхід, діяльнісний підхід, гуманістична психологія та педагогіка, компетентнісний підхід, навчання у співпраці, проектна методика навчання, що дозволило надалі розглянути перспективи поєднання особистісно-орієнтованого підходу із навчанням на основі теорії множинних інтелектів. Описано сутність та основні характеристики даної теорії, доведено доцільність її використання в мовному навчанні на рівні вищої освіти, окреслено основні напрямки її потенційного використання в закладах вищої освіти. Охарактеризовано основні риси підходу, що має утворитися в результаті синтезу особистісно-орієнтованого підходу до навчання іноземних мов із теорією множинних інтелектів.

За результатами проведеного дослідження доведено перспективність поєднання двох підходів – особистісно орієнтованого навчання із навчанням на основі теорії множинних інтелектів – з точки зору як підвищення навчальної ефективності за рахунок зростання мотивації здобувачів освіти до навчання, так і сприяння всебічному загальному розвитку особистості в процесі навчання.

Ключові слова: особистісно-орієнтований підхід, теорія множинних інтелектів, автономність навчання, фасилітація навчання, стилі навчання, стратегії навчання.

Як цитувати: Юрченко В. В. Особистісно-орієнтований підхід до навчання іноземних мов в закладах вищої освіти. *Наукові записки кафедри педагогіки*. 2024. №54. С. 78-86. <https://doi.org/10.26565/2074-8167-2024-54-07>

In cites: Yurchenko V.V. (2024). Learner-centered approach to teaching foreign languages in institutions of higher education. *Scientific notes of the pedagogical department*. № 54. 78-86. <https://doi.org/10.26565/2074-8167-2024-54-07> [in Ukrainian].

Постановка проблеми. Різноманітність існуючих методів навчання іноземних мов, як не дивно, лише підштовхує фахівців до подальшого творчого пошуку шляхів синтезу існуючих навчальних технологій та розробки дедалі нових і все більш ефективних форм навчання. Поряд із цим, традиційні методи навчання, що вже довели свою ефективність, залишаються у постійному використанні та мають необхідність в періодичному перегляді та оновленні. Дану статтю присвячено проблемі вдосконалення особистісно-орієнтованого підходу до навчання іноземних мов в закладах вищої освіти шляхом застосування досягнень когнітивної психології, зокрема, теорії множинних інтелектів.

Особистісно-орієнтований підхід може вважатися традиційним. Потаємний внутрішній світ людини, її неповторна особистість, здавна привертала увагу науковців. Засновниками напрямку і першими дослідниками розвитку особистості у світовій психології вважаються З. Фрейд та К. Г. Юнг, у вітчизняній психології – С.Л. Рубінштейн та К.К. Платонов; в галузі педагогіки серед фундаторів особистісно-орієнтованого підходу в навчанні слід згадати, зокрема, В. О. Сухомлинський, автора таких праць, як «Духовний світ школяра» та «Проблеми виховання всебічно розвиненої особистості» [4]. Сьогодні підхід до організації навчання стає дедалі більш індивідуалізованим, тому особистісно-орієнтований підхід не втрачає актуальності [5; 6; 8; 18]. Проте, як будь-який традиційний підхід, він, на наш погляд, потребує оновлення, адже змінюються зовнішні умови формування особистості, зміст, форми і, навіть, цілі навчання.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Аналізуючи історичний шлях, що привів до поширення даного підходу саме в навчанні іноземних мов, Арсеніо Санчес Кальво, стверджує, що поворот до особистісно-орієнтованого навчання іноземних мов в світовій практиці відбувся на початку 1980-х років. У 1980 році Алан Маклін опублікував основоположну статтю із сміливою для свого часу назвою: «Знищуючи вчителя: потреба в навчанні, орієнтованому на учня». А через сім років Д. Ларсен-Фрімен написав: «Загальна модель сучасної методології полягає в тому, щоб навчання було орієнтоване на учня. Під цим я маю на увазі, що саме вчитель є провідником у процесі навчання, але саме учні беруть на себе певну відповідальність за напрямок навчання і несуть остаточну відповідальність за те, наскільки повно навчання відбувається.» [18, с. 190] Протягом на-

ступних сорока років підхід набув широкої популярності, і розглядався в роботах П. Бенсона, П. Блумберга, Е. Когена, К. Нілсона, Д. Ньюнена, І. Тюдора. Дослідники розглядали: а) предмет навчання за умов особистісно-орієнтованого підходу (Д. Ньюнен, А. Санчес Кальво); б) поняття автономії учня (або здобувача освіти), принципи автономного навчання (П. Бенсон, Дж. Річардс та Т. Роджерс); в) головні риси особистісно-орієнтованого навчання (А. Санчес Кальво); г) питання синтезу особистісно-орієнтованого навчання з іншими підходами до викладання іноземних мов (Дж. Річардс та Т. Роджерс та інші); д) роль учня та вимоги до вчителя за умов реалізації особистісно-орієнтованого навчання (А. Санчес Кальво, Дж. Річардс та Т. Роджерс) [16; 18].

В свою чергу, в роботах вітчизняних вчених розглядаються: 1) мета і зміст особистісно-орієнтованого навчання [3; 7]; 2) принципи особистісно-орієнтованого навчання [2; 7]; 3) навчальні технології, що поєднуються із особистісно-орієнтованим навчанням іноземних мов [3; 7].

Водночас, слід звернути увагу на те, що жодна з зазначених робіт не розглядає можливості синтезу особистісно-орієнтованого підходу із актуальними психологічними теоріями особистості та розвитку особистості.

Мета дослідження. Метою даної роботи є проаналізувати можливості вдосконалення особистісно-орієнтованого підходу до навчання іноземних мов в закладах вищої освіти шляхом поєднання його з навчанням на основі теорії множинних інтелектів. Зазначену мету реалізовано шляхом виконання наступних науково-теоретичних завдань: 1) стисло описано основні досягнення фахівців в сфері навчання іноземних мов на основі особистісно-орієнтованого підходу; 2) проаналізовано досвід поєднання особистісно-орієнтованого підходу із іншими підходами до викладання іноземних мов; 3) розглянуто можливість вдосконалення особистісно-орієнтованого підходу на основі синтезу із досягненнями теорії множинних інтелектів.

Методи дослідження. В ході дослідження було використано загальнонаукові методи аналізу і синтезу, метод історичного аналізу, проведено аналіз наукової літератури та інтернет-джерел.

Виклад матеріалу дослідження та основні результати.

1. Особистісно-орієнтований підхід: основні характеристики.

Центральною ідеєю, навколо якої особистісно-орієнтований підхід формувався в краї-

нах Європи та США є ідея автономії та активної поведінки учня (здобувача освіти). На початку 2000-х рр. Дж. Тейлор писав: «Традиційне сприйняття вчителя – як експерта, мотиватора, організатора – та учня – як пасивного одержувача знань – трансформується, а іноді й різко відкидається, щоб звільнити місце для іншої поведінки...» [18, с. 190]. Річардс та Роджерс, розглядаючи питання особистісно-орієнтованого навчання та автономності навчання, виділяють наступні ознаки останньої:

- 1) Викладач (вчитель) менше виступає як інструктор та більше – як фасилітатор;
- 2) Здобувачам освіти не рекомендовано покладатися на вчителя як на головне джерело знань;
- 3) Здобувачів заохочують навчатися «для себе»;
- 4) Здобувачів заохочують до прийняття рішень щодо того, що вони вчать;
- 5) Здобувачів заохочують до усвідомлення власних стилів навчання;
- 6) Здобувачів заохочують до формування та розвитку власних навчальних стратегій. [16, с. 332]

Найвідоміші класифікації стилів навчання включають: 1) класифікацію за провідним типом сприйняття інформації (візуальне, аудіальне, кінестетичне, тактильне); 2) схильність до групового або індивідуального навчання; 3) самостійність або орієнтація на авторитети (зокрема, авторитет викладача). [16, с. 338] Крім того, під стилем навчання розуміють: ретельне планування навчальної діяльності або відсутність планування навчальної діяльності; схильність виконувати одне завдання в один момент часу або розпиляти увагу, виконуючи декілька завдань одночасно; схильність або відсутність схильності виконувати завдання в умовах невпевненості та багатоваріантності рішення; вміння або невміння спокійно сприймати власні помилки та інше.

До основних груп стратегій навчання належать: а) когнітивні стратегії – методи та прийоми, до яких вдаються здобувачі освіти з метою покращення якості мовного навчання (ментальні асоціації, складання словників, замальовування нових слів та ін.); б) метакогнітивні стратегії – стосуються навчальної діяльності в цілому (планування навчання, моніторинг навчальних результатів та ін.); в) соціальні стратегії – стратегії взаємодії з викладачем, з іншими здобувачами освіти, з сторонніми особами (наприклад, носіями мови); г) афективні стратегії (стратегії управління

емоціями: подолання невпевненості під час усного мовлення, страху припуститися помилки та ін.) [16, с. 336].

Мета та зміст навчання. Зважаючи на те, що «філософія орієнтації на здобувача освіти (учня) виникла як логічне продовження комунікативно-орієнтованого підходу, мета навчання іноземних мов згідно до особистісно-орієнтованого підходу частково співпадає з тією, що вироблена прибічниками комунікативного підходу. Д. Ньюен, зокрема, вважає, що «підхід, орієнтований на учня, має тенденцію розглядати засвоєння мови як процес набуття мовленнєвих навичок та вмінь, а не оволодіння усією сукупністю мови...» [15, с. 21; 18, с. 192]. (Зазначимо, що із цією точкою зору погоджуються і вітчизняні дослідники.) Щодо *змісту навчання*, який визначається викладачем (вчителем) за участі учня (здобувача освіти), закордонні дослідники вважають ключовими вимогами до нього: 1) автентичність навчального матеріалу, тобто відповідність тем, текстів, комунікативних навчальних ситуацій реаліям використання мови, що вивчається; 2) відповідність мовного контенту потребам та інтересам здобувачів освіти (учнів). Дійсно, відомо, що студенти навчаються найкраще, коли вони беруть участь у діяльності або завданнях, у яких їм доводиться використовувати цільову мову задовольняючи реальні комунікативні потреби. Як зазначає один із фахівців, «існує явна потреба в тому, щоб зміст матеріалів для навчання мови стосувався учня особисто – щоб він відповідав його потребам, інтересам і моральним проблемам» [18, с. 193]. На думку вітчизняних фахівців, особистісно-орієнтований підхід до навчання іноземних мов зумовлює необхідність індивідуалізації змісту навчання з урахуванням: 1) здібностей здобувачів освіти, рівня їх знань; 2) рівня мовної уваги здобувачів освіти; 3) особливостей їх мислення, пам'яті, сприйняття, інтелекту; 4) мотивації до навчання, особистих інтересів та схильностей [7, с. 378-379].

Роль здобувача освіти. Специфіка ролі здобувача освіти за умов комунікативного підходу, як зазначалося вище, полягає в його автономності та активній участі в навчальному процесі. Останнє означає залучення здобувачів освіти до прийняття рішень, що стосуються обрання цілей навчання, визначення шляхів та засобів навчання, оцінювання результатів навчання. Вважається, що навчання є найбільш ефективним, коли здобувач освіти (учень або студент) є ініціатором процесу навчання.

Роль викладача. Очевидно, що більша активність та відповідальність з боку здобувачів освіти приведе до змін *ролі викладача* (вчителя). Проте, як влучно висловився один з дослідників, «орієнтація на учнів ще не означає, що вчителі мають залишити клас на них» [18, с. 194]. Роль педагога, за умов особистісно-орієнтованого навчання – це роль фасилітатора. І ця роль полягає в тому, щоб визначити та створити основні компоненти психологічного клімату, який допомагає здобувачам освіти вчитися та сприяє їх особистісному росту. На думку одного з дослідників, ця роль вимагає від викладача володіння рядом навичок, серед яких: 1) навички аналізу потреб здобувачів освіти з метою подальшого визначення змісту навчання або створення навчальної програми, та обрання навчальних методів та технологій; 2) навички планування курсу, такі як гнучкість підходу до вивчення мови, адаптація його до потреб і специфіки здобувачів освіти (викладач, як «фасилітатор» несе повну відповідальність за забезпечення комфортних умов навчання і створення середовища, що сприятиме особистісному розвитку здобувачів освіти); 3) освітні навички, такі як емпатія та інтуїція, щоб спробувати подолати можливі проблеми та труднощі, а також перейти від явного до неявного навчання та від контрольованого до вільного продукування цільової мови [18, с. 194-195].

2. Поєднання особистісно-орієнтованого підходу з іншими підходами до навчання та викладання іноземних мов.

Особистісно-орієнтований підхід від початку є таким, що плідно та ефективно застосовується у поєднанні із іншими психолого-педагогічними підходами до навчання, зокрема, до мовного навчання. Вище вже згадувалося, що до народження даного підходу, безумовно, причетний комунікативний підхід. Деякі фахівці серед підходів, що сприяли появі особистісно-орієнтованого підходу, називають також метод повного фізичного реагування, сугестопедію, навчання у співпраці, натуральний метод та інші [18, с. 191]. Також зазначається, що появі особистісно-орієнтованого підходу сприяла свого часу гуманістична психологія К. Роджерса, під впливом якої надалі сформувався гуманістичний підхід до викладання. Саме К. Роджерс запропонував «запропонував перенести фокус в освіті з викладання на навчання, і з учителя – на фасилітатора. Він бачив педагогів саме як фасилітаторів, а навчання – не просто як інтелектуальну вправу для голови, а як таке, що формує людину повністю» [18, с. 191].

Вітчизняні фахівці серед підходів, що поєднуються або мають перспективи поєднання із особистісно-орієнтованим підходом, називають: 1) комунікативний та компетентнісний (згідно до Н. Ромашевої «зміст впровадження особистісного підходу до навчання іноземних мов полягає у формуванні комунікативної компетенції, яка складається з трьох основних видів: мовленнєвої, мовної та соціокультурної» [7, с.378]); 2) навчання у співпраці (за О. Канюк); 3) проектну методiku із використанням ІКТ (за Б. Лабінською); 4) діяльнісний підхід (за А. Недял) [7, с. 377-378]. Очевидно, що найбільший потенціал до інтеграції з особистісно-орієнтованим підходом мають навчальні технології, орієнтовані на міжособистісну комунікацію та самостійну роботу. Саме остання в результаті відкриває здобувачеві освіти шлях до саморозвитку, самовдосконалення, особистісного зростання, розкриття здібностей та збільшення пізнавальних можливостей.

3. Теорія множинних інтелектів як напрям вдосконалення особистісно-орієнтованого підходу.

Психологічну теорію множинних інтелектів було вперше запропоновано американським вченим, фахівцем в галузі когнітивної психології, Говардом Гарднером у його книзі «*Frames of Mind: The Theory of Multiple Intelligences*» (1983) [11; 13]. Центральним положенням теорії є твердження Гарднера про те, що традиційне поняття «інтелекту» є теоретичною абстракцією, оскільки насправді люди мають потенціал для розвитку комбінації певної кількості окремих інтелектів, або сфер інтелекту; це припущення ґрунтується на констатації того факту, що когнітивні здібності людини не можуть бути адекватно представлені в одному вимірюванні, такому як показник IQ. Цей показник, зокрема, видається Гарднеру культурно упередженим, тобто таким, що не здатний адекватно відображати різнопланові інтелектуальні здібності представників не-західних культур. Натомість, Гарднер виявив та описав сім вроджених інтелектів: 1) лінгвістичний інтелект; 2) логіко-математичний інтелект; 3) просторовий інтелект; 4) тілесно-кінестетичний інтелект; 5) музичний інтелект; 6) міжособистісний інтелект; 7) внутрішньоособистісний інтелект [14; 16, с. 235]. В пізніших роботах вчений додав до цього переліку ще природознавчий та екзистенціальний інтелект, збільшивши таким чином загальну кількість інтелектів до дев'яти [14; 17].

Наявність зазначених видів інтелектів вчений аргументував наступним чином. 1) Можливим є дати чітке й однозначне вербальне визначення сутності кожного інтелекту (лінгвістичний, музичний, просторовий і т.п.) 2) Існують неврологічні дослідження, які доводять, що функціонування і контроль кожного із зазначених видів інтелекту забезпечує певна ділянка мозку. 3) Існують дослідження в галузі когнітивної психології, що підтверджують факт надлишкового прояву певного типу інтелекту у певної групи людей - це можуть бути дорослі (так звані «генії») або діти (вундеркінди). 4) Інтелект певним чином проявляється в історії та культурах окремих народів (наприклад, японців вважають художньо та естетично обдарованими, українців – музично обдарованими і т.п.). 5) Кожен різновид інтелекту має унікальну історію розвитку в житті окремої людини. 6) Кожен різновид інтелекту вимірюється у психометричних дослідженнях, і можливим є діагностувати різні рівні його розвитку. 7) Кожен інтелект характеризується певним набором зовнішніх проявів, що свідчать про його використання [14].

Послідовники Гарднера запропонували використовувати його теорію в навчанні, зокрема, в навчанні іноземних мов [16, с. 231; 19; 20]. При цьому, сам Гарднер не був переконаний в можливості використання його теорії в навчанні мов [12; 16, с. 231]. Вагомий внесок в практичний розвиток теорії множинних інтелектів з точки зору її використання в мовному навчанні внесли такі вчені, як М. Берман та М. Крістісон. М. Берман запропонував будувати та використовувати особисті профілі учнів з метою обрання індивідуальних стратегій навчання. У своїй роботі [9] він висунув ідею про те, що викладачі мають обирати навчальні технології у відповідності до провідних типів інтелекту здобувачів освіти. Працюючи в цьому ж напрямку, М. Крістісон розробив досить повну таксономію навчальних технологій за видами інтелектів [10; 16, с.235-236]. За цією таксономією меті розвитку лінгвістичного інтелекту відповідають, наприклад, такі навчальні технології, як лекції, дискусії, в тому числі, дискусії в міні-групах, мовна гра, аудіювання, промова, оповідь, дебати, творчі письмові завдання, ведення щоденника іноземною мовою. Для розвитку математичного інтелекту в роботі Крістісона запропоновано використовувати наукові тексти й презентації, логіко-математичні завдання іноземною мовою, завдання на відтворення логічної

послідовності та структурування матеріалу, створення кодів або алгоритмів, проблемні завдання, завдання з елементами розрахунку. Відповідні технології запропоновані автором і для розвитку інших типів інтелекту.

Ідея множинності інтелекту свого часу викликала величезний інтерес освітян та широкого загалу в Європі та США. Школи використовували цю теорію, обґрунтовуючи необхідність використання нетрадиційних видів навчання поряд з традиційним. Вчителів і батьків заохочували до визнання та всебічної оцінки здібностей дітей в кожному індивідуальному випадку, і відповідно до диференціації стратегій навчання. Разом з тим, можна стверджувати, що теорія має не менший потенціал використання у вищій освіті. Зважаючи на сутність теорії множинних інтелектів, є підстави вважати, що її застосування у викладанні іноземних мов сприятиме професійному та особистісному розвитку здобувачів вищої освіти, що навчаються за напрямками: філологія, математика і інформатика, дизайн і образотворче мистецтво, фізична культура і спорт; музика; психологія; природничі науки; філософія та релігієзнавство. Отже, ця теорія є придатною для застосування, в першу чергу в класичному університеті.

Теорія, на наш погляд, має значний потенціал щодо поєднання з іншими навчальними підходами. Наприклад, можна стверджувати, що комунікативний підхід, який передбачає навчання «іншомовного спілкування через спілкування, у спілкуванні і заради спілкування» відповідає, в першу чергу, ідеї розвитку лінгвістичного та міжособистісного інтелектів, оскільки спілкування є міжособистісною комунікацією, яка опосередковується мовою. До цих двох напрямків за умов синтезу комунікативного підходу з теорією множинних інтелектів логічно буде додати тип або типи інтелекту, які є пріоритетно розвиненими в здобувача освіти відповідно до його особистого когнітивного профілю. Синтез теорії множинних інтелектів із компетентнісним підходом означатиме необхідність розвитку певних типів інтелекту як підґрунтя для подальшого формування тих чи інших компетенцій здобувача освіти. Навчання на основі теорії множинних інтелектів вдало поєднується також із методом портфоліо, передбачаючи необхідність постійного моніторингу досягнень здобувача щодо розвитку різних інтелектів за його когнітивним профілем.

Вживання особистісно-орієнтованого підходу, доповненого досягненнями теорії множинних інтелектів, дозволить сформувати вдосконалений підхід із наступними основними рисами. *Метою навчання* стає всебічний розвиток комплексу інтелектів, наявних в певної особистості. Викладач допомагає здобувачеві освіти створити власний когнітивний профіль і попередньо визначити цілі мовного навчання у напрямку пріоритетно розвинених інтелектів, або, навпаки, у напрямку інтелектів, які бажано розвинути, на думку здобувача освіти. Реалізація *принципів автономності та активності здобувача освіти* означатиме, що намітивши цілі навчання, здобувач разом з викладачем визначатиме конкретні методи та прийоми навчання, беручи активну участь у виборі учбових завдань, що сприятимуть розвитку тих чи інших інтелектів. Також здобувач освіти самостійно або разом з викладачем здійснюватиме моніторинг навчальних результатів і внаслідок цього відповідним чином коригуватиме організацію навчання (його актуальні цілі, зміст, методи й прийоми). *Роль та функції викладача* як фасилітатора в процесі навчання мають бути спрямовані на розвиток особистості здобувача освіти шляхом формування в нього розвиненого диференційованого комплексу інтелектів. Перелік функцій викладача, безумовно, має бути розширений. Викладач має вміти провести тестування або допомогти здобувачеві організувати самотестування з метою побудови когнітивного профілю, він має не лише усвідомлювати специфіку власного когнітивного профілю, але й допомогти здобувачеві організувати і здійснювати навчальну діяльність з урахуванням притаманних здобувачеві особливостей розвитку різних видів інтелекту. Викладач має бути компетентним у застосуванні навчальних стратегій, які найчастіше використовуються у навчанні на основі теорії множинних інтелектів. До них належать наступні стратегії:

Play to Strength – навчальний матеріал подається в ігровій формі та тематично ґрунтується навколо провідного інтелекту групи.

Variety is the spice – використовується мікс навчальних технологій, орієнтованих на розвиток усіх типів інтелектів.

Pick a tool to suit the job – навчання окремих аспектів мови здійснюється із використанням технологій розвитку окремих видів інтелекту.

All sizes feet one – вживання технологій розвитку всіх окремих інтелектів у комплексі з ме-

тою розвитку особистості в цілому.

Me and my people – стратегія передбачає усвідомлення когнітивного профіля власної культури та культури мови, що вивчається [16, с. 236-237].

Крім того, викладач має бути компетентним у сфері сучасних навчальних технологій аби самостійно розширювати та оновлювати таксономію навчальних технологій за видами інтелектів і вміти застосовувати технології у максимально повній відповідності до цілей навчання.

Висновки.

Особистісно-орієнтований підхід в навчанні іноземних мов є одним із провідних, він широко використовується протягом останніх сорока років. До основних рис підходу належать: а) центральна ідея – ідея автономного навчання та активності здобувачів освіти; б) мета навчання – формування іншомовних комунікативних навичок і водночас, всебічний розвиток особистості; в) зміст навчання – обрання навчальних матеріалів та технологій у відповідності до здібностей, вподобань, потреб, інтересів і моральних проблем здобувача; г) роль здобувача освіти є визначальною, для нього характерна максимальна самостійність, активна участь у визначенні цілей, організації процесу навчання та оцінці його результатів; д) основна функція викладача – фасилітація навчальної діяльності, тобто створення комфортних умов для навчання і всебічного розвитку особистості.

Особистісно-орієнтований підхід до навчання іноземних мов ефективно поєднується із такими підходами до навчання іноземних мов, як комунікативний підхід, діяльнісний підхід, гуманістична педагогіка, компетентнісний підхід, навчання у співпраці, проектна методика навчання.

В роботі розглянуто перспективи поєднання особистісно-орієнтованого підходу із навчанням на основі теорії множинних інтелектів. Описано сутність та основні характеристики даної теорії, доведено доцільність її використання в мовному навчанні на рівні вищої освіти, окреслено основні напрямки її використання в закладах вищої освіти. Охарактеризовано основні риси підходу, що має утворитися в результаті синтезу особистісно-орієнтованого підходу до навчання іноземних мов із теорією множинних інтелектів. Особливу увагу приділено змінам у функціях викладача, які відбудуться в разі поєднання зазначених підходів.

Загалом, за результатами проведеного дослідження ідею поєднання двох підходів – особистісно орієнтованого навчання із навчанням на основі теорії множинних інтелектів – можна вважати перспективною з точки зору як під-

вищення навчальної ефективності за рахунок зростання мотивації здобувачів освіти до навчання, так і сприяння всебічному загальному розвитку особистості в процесі навчання.

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. Березнева І. М., Філатова Л. С. Особливості застосування особистісно-орієнтованого підходу до навчання іноземної мови курсантів військових ЗВО. *Тези доповідей Міжвузівського науково-методичного семінару «Від традицій до інновацій в навчанні іноземних мов у закладах вищої освіти»*. Харків: Національна академія Національної гвардії України, 2022. С.15–18. URL: <https://dspace.hnpu.edu.ua/server/api/core/bitstreams/45872333-f3ce-47d8-ac26-f384929b33d7/content>
2. Недял А. Особистісно орієнтований підхід в аспекті професійної компетентності вчителя-словесника. *Післядипломна педагогічна освіта*. 2022. №1-2. С. 44–47. URL: https://znayshov.com/News/Details/pedahohichnyj_visnyk_1_2_2022
3. Ромашева Н.В. Використання особистісно-орієнтованих технологій у навчанні іноземних мов. *Педагогічні науки*. 2009. Вип. 52. С. 351–355. URL: <https://ps.journal.kspu.edu/index.php/ps/article/view/2091>
4. Сухомлинський В.О. Біографія. URL: <https://www.ukrlib.com.ua/bio/printit.php?tid=1868>
5. Тарнопольський О.Б. Методика викладання іноземних мов та їх аспектів у вищій школі: підручник. Дніпро: Університет імені Альфреда Нобеля, 2019. 256 с. URL: <https://ir.duan.edu.ua/items/5752b76d-14d8-46a5-970c-bc1bf54b1a61>
6. Тарнопольський О.Б. Три головних парадигми у викладанні іноземних мов у XXI сторіччі: прологімени до створення єдиного підходу до їх навчання. *Іноземні мови*. 2019. №2. С. 3-9. DOI: <https://doi.org/10.32589/1817-8510.2019.2.169307>
7. Филипська В.І. Особистісно-орієнтований підхід під час викладання іноземних мов професійного спрямування. *Журнал «Наукові інновації та передові технології»*. № 11(13) 2022. С.374-381. DOI: [https://doi.org/10.52058/2786-5274-2022-11\(13\)-374-381](https://doi.org/10.52058/2786-5274-2022-11(13)-374-381)
8. Al-Omari T.A., Bataineh R.F. Jordanian EFL Teachers' Awareness and Incorporation of Multiple Intelligences into Their Pedagogical Practices. *Open Access Library Journal*. 2014. 1: e327. DOI: <http://dx.doi.org/10.4236/oalib.1100327>
9. Berman M. *A Multiple Intelligences Road to an ELT Classroom*. 2nd edn. Carmathen: Crown House Publishing, 2002. URL: <https://www.crownhouse.co.uk/assets/look-inside/9781899836239.pdf>
10. Christison M. Applying multiple intelligence theory in preservice and inservice TEFL education programs. *English Language Teaching Forum* 36(2) (April-June). P. 3-13.
11. Gardner H. *Frames of Mind: The Theory of Multiple Intelligences*. New York: Basic Books, 1985.
12. Gardner H. *Multiple Intelligences: New Horizons in Theory and Practice*. Hachette UK, 2008, 2008. 320 p.
13. Gardner H. *Mind, Work, and Life: A Festschrift on the Occasion of Howard Gardner's 70th Birthday*. Create Space, 2014. URL: <https://pz.harvard.edu/resources/mind-work-and-life-a-festschrift-on-the-occasion-of-howard-gardner-s-70th-birthday>
14. Multiple Intelligences – URL: <https://www.britannica.com/science/multiple-intelligences>
15. Nunan D. *Learner-Centred Curriculum*. Cambridge: Cambridge University Press, 1990. DOI: <https://doi.org/10.1017/CBO9781139524506>
16. Richards J. C., Rodgers T. S. *Approaches and Methods in Language Teaching*. 3rd edn. Cambridge University Press, 2014. 410 p.
17. Shaari, S., Matore, M. E. E. M. Emphasizing the Concept of Spiritual Intelligence from Islamic and Western Perspectives on Multiple Intelligence. *Creative Education*, 10, 2019, p. 2815-2830. DOI: <https://doi.org/10.4236/ce.2019.1012208>
18. Sánchez Calvo, Arsenio. A Learner-Centred Approach to the Teaching of English as an L2. *ES: Revista de filología inglesa*, 2007, N.28, pags.189-196. URL: <https://uvadoc.uva.es/handle/10324/17350>
19. Teele, S. *Rainbows of Intelligence: Exploring How Students Learn*. Thousand Oaks, CA: Corwin Press, 2000. 184 p.
20. *The Cambridge Handbook of Intelligence*. 2nd edition. Edited by Robert J. Sternberg. Cambridge University Press, 2020. DOI: <https://doi.org/10.1017/9781108770422>

Стаття надійшла до редакції 10. 04. 2024

Стаття рекомендована до друку 14.05.2024

Valeriia Yurchenko

PhD in Economics, Associate Professor of the Foreign Languages Department, NTU "KhPI",
National Technical University «Kharkiv Polytechnic Institute»,
2, Kyrpichova street, 61000, Kharkiv, Ukraine
yuvvy@ukr.net, <https://orcid.org/0000-0003-0263-1941>

LEARNER-CENTERED APPROACH TO TEACHING FOREIGN LANGUAGES IN HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS

The article deals with the problem of improving one of the most relevant approaches to learning foreign languages – the learner-centered approach; the improvement proposed thereby is based on a combination with other approaches to learning foreign languages, using modern achievements of cognitive psychology.

The purpose of the article is to analyze the possibility of improving the learner-centered approach to teaching foreign languages in higher education institutions by combining it with the approach based on the theory of multiple intelligences.

Results of the research. The article identifies the main features of the learner-centered approach at the present stage of its development: a) the central idea of the approach is the idea of autonomous learning and activity of learners; b) the purpose of learning is the formation of foreign language communication skills and, at the same time, the comprehensive development of personality; c) the content of learning implies the choice of educational materials and technologies in accordance with the abilities, aptitudes, needs, interests and moral problems of the student; d) the role of the learner is crucial, characterized by maximum independence, active participation in setting goals and organizing the learning process, evaluating its results; e) the main function of the teacher is to facilitate learning activities, i.e. to create comfortable conditions for learning and comprehensive development of the individual. It is confirmed that the learner-centered approach to teaching foreign languages is effectively combined with such approaches to teaching foreign languages as communicative approach, activity approach, humanistic psychology and pedagogy, competence approach, cooperative learning, project-based learning, which allowed us to further consider the prospects of combining the learner-centered approach with the approach to learning based on the theory of multiple intelligences. The essence and main characteristics of this theory are described, the expediency of its use in language teaching at the level of higher education is proved, and the main directions of its potential use in higher education institutions are outlined. The main features of the approach, which should be formed as a result of the synthesis of the learner-centered approach to teaching foreign languages with the theory of multiple intelligences, are characterized.

According to the results of the study, the prospects of combining two approaches – learner-centered approach with the approach based on the theory of multiple intelligences – have been proved in terms of both increasing learning efficiency by improving the learners' motivation and promoting comprehensive overall personal development in the learning process.

Keywords: learner-centered approach, theory of multiple intelligences, autonomous learning, learning facilitation, learning styles, learning strategies.

REFERENCES

1. Berezneva, I.M. and Filatova, L.S. (2022). Peculiarities of the application of the learner-centered approach to teaching foreign languages to military cadets. *Abstracts of the Interuniversity Scientific and Methodological Seminar "From Traditions to Innovations in Teaching Foreign Languages in Higher Education Institutions"*. Kharkiv: National Academy of the National Guard of Ukraine. P.15-18. URL: <https://dspace.hnpu.edu.ua/server/api/core/bitstreams/45872333-f3ce-47d8-ac26-f384929b33d7/content>
2. Nedyal, A. (2022). Learner-centered approach in the aspect of professional competence of a language teacher. *Postgraduate pedagogical education*. №1-2. P. 44-47. URL: https://znayshov.com/News/Details/pedahohichnyi_visnyk_1_2_2022
3. Romasheva, N.V. (2009). The use of learner-centered technologies in teaching foreign languages. *Pedagogical Sciences*. Issue 52. P. 351-355. URL: <https://ps.journal.kspu.edu/index.php/ps/article/view/2091>
4. Sukhomlynskyi V.O. Biography. - URL: <https://www.ukrlib.com.ua/bio/printit.php?tid=1868>.
5. Tarnopolsky, O.B. (2019). Methods of teaching foreign languages and their aspects in higher education: a textbook. Dnipro: Alfred Nobel University. 256 p. URL: <https://ir.duan.edu.ua/items/5752b76d-14d8-46a5-970c-bc1bf54b1a61>
6. Tarnopolsky, O.B. (2019). Three main paradigms in the teaching of foreign languages in the 21st century: prolegomena to the creation of a unified approach to their teaching. *Foreign languages*. 2019. No. 2. P. 3-9 DOI: <https://doi.org/10.32589/1817-8510.2019.2.169307>

7. Filipaska, V.I. (2022). Personal-oriented approach during teaching of professional foreign languages. *Magazine "Scientific Innovations and Advanced Technologies"*. No. 11(13). P.374-381. [https://doi.org/10.52058/2786-5274-2022-11\(13\)-374-381](https://doi.org/10.52058/2786-5274-2022-11(13)-374-381)
8. Al-Omari, T.A. and Bataineh, R.F. (2014) Jordanian EFL Teachers' Awareness and Incorporation of Multiple Intelligences into Their Pedagogical Practices. *Open Access Library Journal*, 1: e327. DOI: <http://dx.doi.org/10.4236/oalib.1100327>
9. Berman, M. (2002). *A Multiple Intelligences Road to an ELT Classroom*. 2nd edn. Carmathen: Crown House Publishing. URL: <https://www.crownhouse.co.uk/assets/look-inside/9781899836239.pdf>
10. Christison, M. (1998). Applying multiple intelligence theory in preservice and inservice TEFL education programs. *English Language Teaching Forum* 36(2) (April-June). P. 3-13.
11. Gardner, H. (1985). *Frames of Mind: The Theory of Multiple Intelligences*. New York: Basic Books.
12. Gardner, H. (2008). *Multiple Intelligences: New Horizons in Theory and Practice*. Hachette UK, 2008, 2008. 320 p.
13. Gardner, H. (2014). *Mind, Work, and Life: A Festschrift on the Occasion of Howard Gardner's 70th Birthday*. Create Space. URL: <https://pz.harvard.edu/resources/mind-work-and-life-a-festschrift-on-the-occasion-of-howard-gardner-s-70th-birthday>
14. Multiple Intelligences – URL: <https://www.britannica.com/science/multiple-intelligences>
15. Nunan, D. (1990). *Learner-Centred Curriculum*. Cambridge: Cambridge University Press. DOI: <https://doi.org/10.1017/CBO9781139524506>
16. Richards, J. C. and Rodgers, T. S. (2014). *Approaches and Methods in Language Teaching*. 3rd edn. Cambridge University Press. 410 p.
17. Shaari, S., and Matore, M. E. E. M. (2019). Emphasizing the Concept of Spiritual Intelligence from Islamic and Western Perspectives on Multiple Intelligence. *Creative Education*, 10, 2019, p. 2815-2830. DOI: <https://doi.org/10.4236/ce.2019.1012208>
18. Sánchez Calvo, Arsenio. (2007). A Learner-Centred Approach to the Teaching of English as an L2. *ES: Revista de filología inglesa*, N.28, pags.189-196. URL: <https://uvadoc.uva.es/handle/10324/17350>
19. Teele, S. (2000). *Rainbows of Intelligence: Exploring How Students Learn*. Thousand Oaks, CA: Corwin Press. 184 p.
20. *The Cambridge Handbook of Intelligence*. 2nd edition. (2020). Edited by Robert J. Sternberg. Cambridge University Press. DOI: <https://doi.org/10.1017/9781108770422>

The article was received by the editors 10.04.2024

The article is recommended for printing 14.05.2024