

РОЛЬ СУБЪЕКТНОЙ ИНДИВИДУАЛИЗАЦИИ В ПОВЫШЕНИИ УРОВНЯ ВЛАДЕНИЯ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКОМ НА НЕЛИНГВИСТИЧЕСКИХ НАПРАВЛЕНИЯХ ПОДГОТОВКИ

© 2017

А.С. Ковалева, аспирант кафедры английского языка
Псковский государственный университет, Псков (Россия)

Ключевые слова: индивидуализация; субъектная индивидуализация; индивидуальный стиль учебной деятельности (ИСУД); интеллект; теория множественного интеллекта; обучение иностранному языку в неязыковых вузах.

Аннотация: В статье рассматривается применение теории множественного интеллекта как один из способов учета субъектной индивидуализации в обучении иностранному языку на примере обучения студентов нелингвистических направлений подготовки. Актуальность работы связана с необходимостью оптимизировать групповой учебный процесс для достижения максимальной эффективности в обучении иностранному языку на фоне непрерывно растущих требований к уровню иноязычной коммуникативной компетенции современных выпускников неязыковых вузов. В условиях ограниченного количества часов решением данной проблемы видится индивидуализация обучения, а именно учет индивидуальных, личностных и субъектных свойств обучающихся.

Рассматриваются составляющие индивидуализации и области их применения в обучении иностранному языку. Отмечается, что субъектным свойствам учащихся уделяется недостаточное внимание. Предлагается активизировать субъектную индивидуализацию в процессе усвоения иностранного языка путем применения в обучении концептуальных основ теории множественного интеллекта Говарда Гарднера.

В статье приводится краткое изложение теории, проводится параллель между учетом основных восьми типов интеллекта в усвоении иностранного языка и использованием субъектных свойств личности в обучении. Разграничиваются определения «интеллект» и «интеллект в теории множественного интеллекта», конкретизируется понятие «тип интеллекта».

Приведены этапы и фазы исследования, направленного на то, чтобы доказать целесообразность внедрения теории множественного интеллекта в процесс обучения на примере студентов нелингвистических направлений подготовки: пробное экспериментальное обучение, долгосрочное экспериментальное обучение (анкетирование, проведение обучения, повторное анкетирование). Описана методика определения уровней развития типов интеллекта в контексте обучения иностранному языку. По результатам проведенного исследования установлено, что типы интеллекта можно развивать, повышая их уровень с помощью специально подобранных упражнений; учет типов интеллекта обучающихся на занятиях по иностранному языку увеличивает их эффективность.

ВВЕДЕНИЕ

В современном образовательном пространстве все большее значение приобретает обучение иностранному языку, поэтому требования к уровню развития иноязычной коммуникативной компетенции выпускника неязыкового вуза растут. Ввиду этого количество часов по учебному плану, выделяемых на иностранный язык, на наш взгляд, является недостаточным, так как не учитывается гетерогенность сформированных групп, что приводит к проблеме, связанной с невозможностью успешного усвоения дисциплины каждым студентом в условиях группового обучения. С нашей точки зрения, ее решение лежит в области индивидуализации обучения.

Проанализировав трактовки понятия «индивидуализация» в словарях [1–3], можем сказать, что индивидуализировать обучение – значит создать такие условия, чтобы каждый студент мог овладевать необходимыми компетенциями наиболее эффективным для него способом, реализуя свой собственный образовательный маршрут и осуществляя свой личностный прогресс в процессе формирования иноязычной коммуникативной компетенции.

В настоящее время сложились два подхода к трактовке понятия индивидуализации применительно к сфере образования:

– традиционная педагогическая трактовка индивидуализации как особой организации образовательного процесса, при которой выбор способов, приемов, темпа

обучения учитывает индивидуальные различия учащихся, уровень развития их способностей;

– дифференцирование понятий «индивидуализация» и «индивидуальный подход в образовании».

По мнению представителей второго направления, принципиальная разница между индивидуализацией и индивидуальным подходом состоит в том, что индивидуальный подход делает учителя субъектом процесса образования, где он, опираясь на особенности своих учеников, выстраивает определенную программу обучения. И здесь ученики являются объектом обучения.

Перед индивидуализацией стоит более широкая задача – активизировать деятельность ученика. При таком подходе педагог помогает обучающемуся нарабатывать собственные техники, приемы работы, необходимые в построении своей индивидуальной образовательной программы. Таким образом, индивидуализация больше отвечает современной парадигме образования «субъект-субъект».

Е.И. Пассов рассматривает индивидуализацию как процесс, который направлен на реализацию личностных особенностей, индивидуальных и субъектных свойств личности [4]. Е.И. Пассов выделяет индивидуальную (учет индивидуальных свойств: пола, возраста, темперамента, наследственности), субъектную (учет особенностей учащихся как субъектов деятельности: овладения оптимальными для ученика приемами деятельности, предпочтения индивидуальной или командной работы,

с подробными инструкциями или автономно и др.) и личностную индивидуализацию (учет личностных качеств: интересов и предпочтений, жизненного опыта, статуса личности в коллективе). Центральное место в общей системе индивидуализированного обучения отводится личностной индивидуализации, которая активно используется через реализацию личностно ориентированного подхода. Однако, не отрицая ее ведущей роли, учитель должен учитывать также субъектные и индивидуальные свойства ученика [5]. И если индивидуальные свойства учитываются при создании, например, учебных пособий для разных возрастов, то субъектным свойствам учащихся уделяется недостаточное внимание в процессе обучения иностранному языку [6].

С этой точки зрения нас интересует понятие индивидуального стиля учебной деятельности. По словам Б. Лу Ливер, «...все учащиеся, без какого-либо исключения, могут учиться. Единственное, на что они могут оказаться неспособными, – это учиться так, как предписывается конкретной программой, учебником или учителем» [7]. Первоначально для описания индивидуальных различий в учебной деятельности использовалось такое понятие, как «учебные предпочтения», затем появилось понятие «подходы к учению» [8]. Наибольшее распространение в западных исследованиях получили идеи Д.А. Колба [9], описавшего «стили познавательной деятельности», П. Хани и А. Мамфорд позже описали те же четыре стиля учения [10].

Технология индивидуального стиля учебной деятельности (ИСУД) Н.Л. Галеевой также предполагает именно учет субъектных свойств обучающихся. Данная технология предлагает использование матрицы приемов и методов учебной деятельности ученика, при применении которых в обучении достигается наибольшая эффективность усвоения материала [11].

Цель работы – изучение зависимости результатов обучения от учета типов интеллекта учащихся в процессе обучения, а также возможности развивать и повышать уровень типов интеллекта.

ТЕОРИЯ МНОЖЕСТВЕННОГО ИНТЕЛЛЕКТА Г. ГАРДНЕРА

Согласно теории множественного интеллекта (далее – ТМИ) Г. Гарднера, опубликованной впервые в 1983 году, каждый человек имеет не единый интеллект, измеряемый тестами IQ, а «набор», состоящий из восьми типов интеллекта: логико-математический интеллект, визуально-пространственный интеллект, физико-кинестетический интеллект, музыкально-ритмический интеллект, межличностный, или коммуникативный, интеллект, внутриличностный интеллект, натуралистический интеллект, вербально-лингвистический интеллект [12; 13]. Все типы интеллекта в разном соотношении присутствуют в каждом человеке и задействуются в большей или меньшей степени при решении определенной проблемы, задачи (как по одному, так и в любом сочетании), поэтому могут быть использованы для учета образовательного потенциала детей и взрослых.

Рассматривая понятие «интеллект» вне ТМИ, мы обратились к «Новому словарю методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам)», который определяет интеллект как:

1) общую способность к познанию и решению проблем, определяющую успешность любой деятельности и лежащую в основе других способностей, в том числе и способностей к изучению языков;

2) систему всех познавательных способностей индивида: ощущения, восприятия, памяти, представления, мышления, воображения [14, с. 81].

Используя термин «интеллект» в своих трудах, автор ТМИ вкладывает в его значение свой смысл. Изначально Г. Гарднер предлагает несколько значений понятия «интеллект»:

– отличительная черта всех человеческих существ;

– качество, на основе которого люди отличаются друг от друга;

– способ выполнения человеком определенной задачи с учетом своих интересов [15, с. 16]. В конечном итоге автор сформулировал определение того, что он называет интеллектом, следующим образом: интеллект – это способности решать проблемы или создавать продукт, который обладает ценностью в определенной или нескольких культурах [15, с. 27].

Таким образом, мы видим, как эволюционировало понимание автором интеллекта. Вначале акцент делается на способе выполнения задачи, а это не что иное, как субъектность индивида; затем в основу ставится результат деятельности, создание продукта. Но создание продукта как цель подразумевает конкретный, адекватно выбранный способ решения задачи. Ввиду этого определение Г. Гарднера можно трактовать как способность не только решать проблемы и создавать продукт, обладающий, что важно, ценностью в определенной или нескольких культурах, но и выбирать способ достижения своей цели, что подразумевает гибкость интеллекта и его предрасположенность к изменению подходов в мыслительном процессе. Исходя из этого, мы можем рассматривать интеллект как совокупность познавательных способностей, определяющих наиболее эффективный способ решения проблемы или создания продукта и являющихся основой для успешной деятельности в различных сферах.

Автор ТМИ подчеркивает, что «чистых» интеллектов не бывает, они всегда проявляются в контексте особых заданий, сфер и дисциплин. Не существует «чистого» пространственного интеллекта, а есть пространственный интеллект, который выражается в том, как ребенок решает загадки, находит дорогу, строит фигуры из кубиков или играет в баскетбол. Точно так же взрослые не проявляют свои пространственные способности непосредственно, но являются более или менее искусными шахматистами, художниками или геометрами [15, с. 37]. Кроме того, интеллекты необходимо оценивать, наблюдая за людьми, уже знакомыми с этими заданиями и имеющими некоторый опыт их выполнения, или знакомя людей с такими сферами знания и наблюдая, насколько удачно они поведут себя как при наличии, так и при отсутствии поддержки [15, с. 37].

Поскольку важной характеристикой интеллекта является контекстность, а объект нашего исследования – образовательный продукт как результат обучения иностранному языку, нам видится актуальным сформулировать, что мы понимаем под интеллектом в контексте обучения иностранному языку. В контексте дисциплины «иностранному языку» мы рассматриваем интеллект

как совокупность познавательных способностей, определяющих наиболее эффективный способ решения проблемы или создания продукта и являющихся основой для успешной деятельности, направленной на повышение иноязычной коммуникативной компетенции. Под продуктом учебной деятельности человека, изучающего иностранный язык, вслед за И.А. Зимней мы понимаем совокупность усвоенных им языковых знаний и сформированных программ действий [16].

Прочное усвоение знаний и формирование программ действий, обеспечивающее успешность изучения иностранного языка, требует от методических пособий по иностранному языку грамотного и системного наполнения упражнениями, максимально использующими все познавательные способности обучающихся. Однако, на наш взгляд, существующие пособия по иностранному языку для неязыковых вузов не в состоянии задействовать субъектные свойства обучающихся в полной мере, поскольку представленные в них упражнения учитывают не все типы интеллекта (часто это только вербально-лингвистический и логико-математический), т. е. некоторые интеллекты в контексте изучения иностранного языка не задействуются и не развиваются, а значит, не используется весь потенциал обучающихся.

Таким образом, мы видим взаимосвязь между типом интеллекта студентов и эффективностью обучения иностранному языку, поскольку использование упражнений для разных типов интеллекта на занятиях позволит активизировать субъектную индивидуализацию в процессе усвоения языка, что с высокой долей вероятности повысит эффективность обучения. Задача учителя, по нашему мнению, – наиболее полно задействовать все стороны индивидуализации, а именно личностные, индивидуальные и субъектные свойства обучающегося, для получения максимально качественного образовательного продукта.

Значимость теории Г. Гарднера выражается в обширном резонансе как в научной среде, так и среди людей, интересующихся образованием: автор теории публикует новые работы на тему [17; 18], его последователи изучают применение ТМИ в области образования [19], выделяют и описывают новые типы интеллекта [20–22]; на основе данной теории разрабатываются курсы по различным видам деятельности, программы обучения в частных школах в России и за рубежом (особенно часто теория применяется в обучении дошкольников и младших школьников); существуют сайты, интернет-ресурсы, где практики образования обмениваются опытом в данной сфере; появляются методические пособия, систематизирующие задания по принципам теории Г. Гарднера [23], в том числе и в области обучения английскому языку [24–26]. Однако в России исследований в области методики обучения иностранному языку по данной теме не проводилось. Таким образом, в настоящий момент практическая реализация теории требует имплементации теоретического обоснования, систематизации, синтеза, анализа и создания метода обучения иностранному языку на основе ТМИ.

Экспериментальная работа по применению теории множественности интеллекта проводится нами на базе филиала Псковского государственного университета (ПсковГУ) в г. Великие Луки с 2014 года. Исследование

можно представить в двух этапах. Первый этап – проведение пробного экспериментального обучения, целью которого было доказать эффективность учета типов интеллекта обучающихся на занятиях по иностранному языку [27]. Выбранный индукционный путь объясняется наличием уже разработанных пособий, упражнений, приемов, эффективность и целесообразность которых следует проверить опытным путем, чтобы осознать, каким образом принципы теории реализуются на практике, а затем на основе собственных данных сделать соответствующие выводы.

ВЫБОРКА ИССЛЕДОВАНИЯ

Второй этап эксперимента охватил 2015/2016 учебный год.

В исследовании приняли участие две параллельно обучающиеся группы первого курса инженерно-экономического факультета Великолукского филиала ПсковГУ общей численностью 24 человека, обе они являлись экспериментальными. Данные группы были сформированы из студентов трех нелингвистических направлений подготовки – экономика, строительство и конструкторско-технологическое обеспечение машиностроительных производств.

МЕТОДИКА ПРОВЕДЕНИЯ ИССЛЕДОВАНИЙ

Предварительная фаза представляет собой анкетирование, его данные позволили: 1) определить высоко и слабо развитые типы интеллекта каждого обучающегося, 2) выявить преобладающие типы интеллекта в группе, 3) получить цифровое значение уровней развития типов интеллекта обучающихся до начала экспериментального обучения и после его завершения. Под уровнем развития типа интеллекта (интеллекта) мы понимаем уровень развития познавательных способностей, определяющих степень эффективности способа решения проблемы или создания продукта в определенном виде деятельности.

Для определения количественного уровня развития типов интеллекта в контексте изучения иностранного языка нами была разработана анкета, позволяющая оценить познавательные способности каждого типа у испытуемых в диапазоне от 0 до 40 баллов. Она составлена таким образом, что определение уровней развития типов интеллекта основывается на оценке обучающихся собственных предпочтений в выборе разных видов упражнений, поскольку на наш взгляд способность/неспособность выполнять данные виды упражнений свидетельствует о хорошем или недостаточном развитии задействованных при этом типов интеллекта. Анкета состоит из 8 блоков (по количеству типов), в них представлены формулировки заданий на указанные типы интеллекта без учета темы занятия, каждую из которых следует оценить по пятибалльной шкале: А) Да – 4 балла; Б) Скорее да, чем нет – 3 балла; В) Затрудняюсь ответить – 2 балла; Г) Скорее нет, чем да – 1 балл; Д) Нет – 0 баллов.

Приведем примеры вопросов из анкеты для определения степени развитости визуально-пространственного и межличностного интеллектов.

На занятиях по иностранному языку мне нравится/у меня хорошо получается выполнять следующие задания:

Визуально-пространственный интеллект
 а) сопоставьте картинки и предложения;
 б) опишите картину;
 в) прочтите абзацы текста, составьте их в правильном порядке;
 г) прочтите текст-описание комнаты, нарисуйте ее;
 д) заполните таблицу;
 е) посмотрите обучающий фильм/мультфильм;
 ё) прочтите описание персонажа, нарисуйте его;
 ж) составьте рассказ с помощью таблицы;
 з) изобразите грамматическое правило в виде таблицы;
 и) подготовьте презентацию на компьютере по теме урока.

Межличностный интеллект

- а) ответьте на электронное письмо другу;
- б) выучите наизусть диалог, разыграйте по ролям;
- в) поработайте в паре;
- г) примите участие в театральной постановке;
- д) подготовьте инсценировку полилога;
- е) напишите другу поздравление на открытке;
- ё) примите участие в дебатах;
- ж) проведите опрос;
- з) примите участие в ток-шоу;
- и) разыграйте диалог в паре.

Фаза реализации включает в себя проведение длительного экспериментального обучения. В течение 2015/2016 учебного года студенты осваивали образовательную программу по английскому языку с помощью специально разработанного нами курса [26]. Используемые задания, упражнения были подобраны таким образом, чтобы максимально задействовать все типы интеллекта обучающихся в процессе обучения [23; 27; 28].

Аналитическая фаза состоит из проведения повторного анкетирования экспериментальных групп с использованием той же методики, подведения итогов и интерпретации результатов исследования. Студентам была предложена прежняя анкета на определение уровней развития типов интеллекта, чтобы посмотреть, произошло ли развитие познавательных способностей в результате обучения, основанного на принципах теории множественного интеллекта Г. Гарднера. Для оценки

результатов каждого из обучающихся мы составили круговые диаграммы и гистограммы, приведем пример гистограммы результатов одного из студентов. На рис. 1 изображено соотношение уровня типов интеллекта студента в контексте изучения иностранного языка до начала экспериментального обучения и после его завершения.

В течение всего обучения мы вели так называемые листы наблюдений, куда вносили данные для каждого занятия (см. табл. 1). В таблицу заносились названия занятий, которые мы использовали на занятиях, соответствующие им типы интеллекта, оценки обучающихся, примечания и выводы по итогам проведения занятия. По возможности оценивалось выполнение каждого задания каждым из учащихся или количественно (по пятибалльной шкале), или качественно (+, -). Это позволило нам по мере необходимости корректировать свои действия в ходе всего обучения.

На основе данных листов наблюдения мы вывели графики развития типов интеллекта для каждого обучающегося. С помощью графиков в ходе исследования мы могли определять «преобладающие» и «западающие» типы интеллекта, регулировать дальнейший выбор тех или иных упражнений, отслеживать прогресс и регресс в развитии всех восьми типов интеллекта у каждого обучающегося.

ОБСУЖДЕНИЕ ПОЛУЧЕННЫХ РЕЗУЛЬТАТОВ

Приведенные на рис. 1 результаты позволяют увидеть, что уровень развития всех типов интеллекта увеличился по отношению к начальному. Можем отметить, что картина гистограмм для всех обучающихся в целом повторяется.

Анализ полученных данных из составленных на основе листов наблюдения (см. табл. 1) графиков позволяет сделать вывод, что уровень развития типов интеллекта в процессе обучения как повышается, так и понижается. Это можно объяснить тем, что типы интеллекта задействуются в упражнении взаимосвязанно, они «помогают» или «мешают» друг другу развиваться.

Стоит добавить, что изначально не предусмотренное в исследовании итоговое тестирование по пройденным

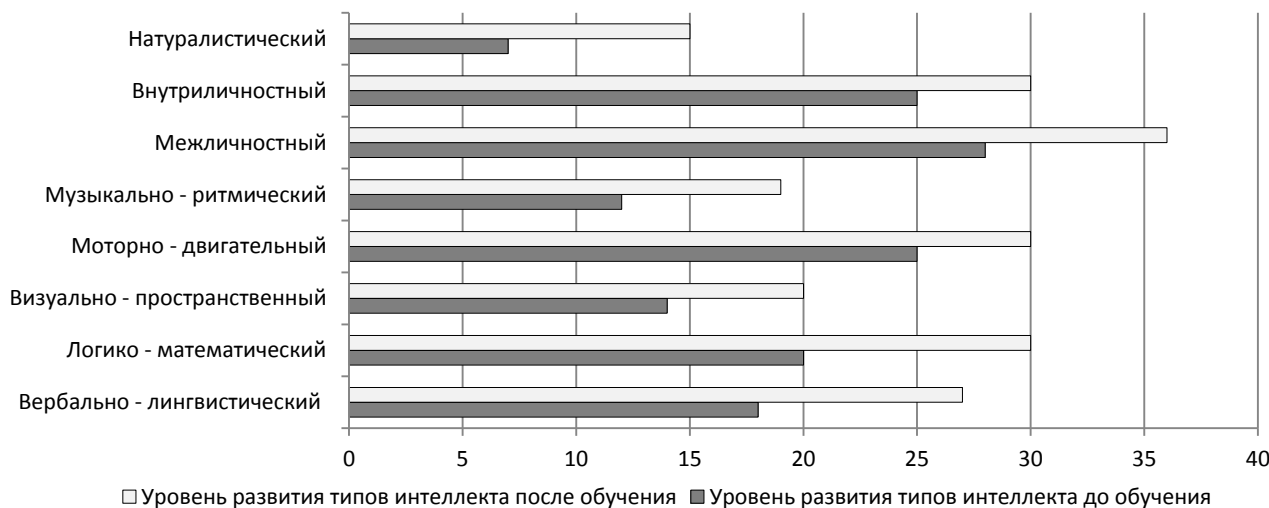


Рис. 1. Соотношение уровней развития типов интеллекта студента до и после эксперимента

Таблица 2. Лист наблюдений № 1. Направление подготовки: «Конструкторско-технологическое обеспечение машиностроительных производств (КТМОП)»

Ф. И. О.	Название заданий, задействованные типы интеллекта.														
	Чтение вслух текста по ролям			Подбор рифмы к выделенным словам		Просмотр мультфильма, заполнение таблицы			Составление рассказа с помощью таблицы в группах			Грамматика, работа с индивидуальными листами			
	М	В-Л	М-Р	М-Р	В-Л	В	В-Л	В-П	В-Л	М	В-П	Л-М	В-Л	В	
Студент 1	+	+	+	-	-	+	+	+	5	5	5	5	5	5	
Студент 2	-	-	-	-	-	+	+	+	+	+	+	4	4	4	
...	

Примечания: М – межличностный интеллект; В-Л – вербально-лингвистический интеллект; М-Р – музыкально-ритмический интеллект; В – внутриличностный интеллект; В-П – визуально-пространственный интеллект; Л-М – логико-математический интеллект

за год темам показало, что качество обучения участвовавших в эксперименте студентов выше среднего. Это может косвенно свидетельствовать об эффективности обучения на основе ТМИ.

ОСНОВНЫЕ РЕЗУЛЬТАТЫ И ВЫВОДЫ

Результаты проведенных исследований мы можем интерпретировать следующим образом:

1) преобладание некоторых типов интеллекта над другими у конкретного индивида имеет большое значение, однако приоритетным является *уровень* развития каждого из них;

2) типы интеллекта развиваются неравномерно, хаотично, неодинаково у одного и другого человека, это зависит от индивидуальных особенностей;

3) с помощью специально подобранных упражнений можно развивать типы интеллекта, повысить их уровень;

4) применение теории множественного интеллекта в обучении иностранным языкам оказывает положительное влияние на качество обучения.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Создание метода обучения иностранному языку на основе ТМИ позволит взглянуть на индивидуализацию обучения иностранному языку с новой стороны. Во-первых, концептуальные основы теории множественного интеллекта предполагают учет субъектных свойств личности, что компенсирует недостаточное внимание к этой части индивидуализации, направленной в первую очередь на повышение эффективности обучения. Во-вторых, при использовании специальных упражнений, задействующих разные типы интеллекта на занятии, появляется возможность учитывать индивидуальные особенности личности в формате группового обучения в разных формах работы (групповая работа, работа в парах, индивидуальная работа), не дифференцируя обучающихся. Решается проблема индивидуализация – групповой формат обучения. Таким образом, каждый обучающийся получает возможность проявить себя на занятиях и наиболее успешно усвоить материал, используя сильные стороны своего интеллекта, а также тренировать и повышать уровень недостаточно развитых типов интеллекта, что, в свою очередь, увеличивает потенциал студента в изучении дисциплины, а также

способствует разностороннему развитию личности обучающегося.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

- Ожегов С.И., Шведова Н.Ю. Толковый словарь русского языка. М.: Азъ, 1992. 660 с.
- Коджаспирова Г.М., Коджаспиров А.Ю. Педагогический словарь. М.: Академия, 2003. 176 с.
- Большая психологическая энциклопедия. М.: Эксмо, 2007. 544 с.
- Пассов Е.И. Коммуникативный метод обучения иноязычному говорению. 2 изд. М.: Просвещение, 1991. 223 с.
- Пассов Е.И., Кузовлева Н.Е. Урок иностранного языка. Ростов н/Д.: Феникс, 2010. 610 с.
- Стогниева О.Н. Индивидуализация как необходимое условие процесса обучения иностранному языку // Вектор науки Тольяттинского университета. Серия: Педагогика, психология. 2015. № 3. С. 153–158.
- Ливер Б.Лу. Обучение всего класса. М.: Новая школа, 1995. 48 с.
- Entwistle N.J. Styles of teaching and learning: An integrated outline of educational psychology for students, teachers and lectures. Chichester: Wiley, 1981. 265 p.
- Kolb D.A. Learning style inventory: technical manual. Englewood Cliffs. New York: Prentice-Hall, 1976. 256 p.
- Холодная М.А. Когнитивные стили: о природе индивидуального ума. М.: ПЕР СЭ, 2002. 384 с.
- Галеева Н.Л. Технология ИСУД как средство управления качеством обучения в системе «учитель-ученик» // Формирование методологической культуры учителя как средство повышения качества образования. М.: ЮОУО, 2005. С. 101–114.
- Gardner H. Multiple intelligence: the theory in practice. New York: Basic Books, 1993. 304 p.
- Gardner H. Are there additional intelligences? The case for the naturalist intelligence. Cambridge: President and Fellows of Howard College, 1995. 195 p.
- Азимов Э.Г., Щукин А.Н. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам). М.: Икар, 2009. 448 с.
- Гарднер Г. Структура разума: теория множественного интеллекта. М.: И. Д. Вильямс, 2007. 512 с.
- Зимняя И.А. Психология обучения иностранным языкам в школе. М.: Просвещение, 1991. 222 с.

17. Chen J., Moran S., Gardner H. Multiple intelligences around the world. New York: Jossey-Bass, 2009. 408 p.
18. Gardner H. Multiple intelligences: New horizons. New York: Basic Books, 2006. 300 p.
19. Barrington E. Teaching to student diversity in higher education: How multiple intelligence theory can help // *Teaching in Higher Education*, 9. London: Carfax Publishing Ltd, 2004. P. 421–434.
20. Boss J. The autonomy of moral intelligence // *Educational Theory*, 44 (4). Champaign: University of Illinois, 2005. P. 399–416.
21. Brody N. What cognitive intelligence is and what emotional intelligence is not // *Psychological Inquiry*. 2004. Vol. 15. № 3. P. 234–238.
22. Mayer J.D., Roberts R.D., Barsade S.G. Human Abilities: Emotional Intelligence // *Annual Review of Psychology*. 2008. Vol. 59. № 1. P. 507–536.
23. Ковалева А.С. Применение теории множественного интеллекта Г. Гарднера в разработке современных УМК по английскому языку // *Язык и культура в билингвальном образовательном пространстве: сборник материалов второй международной научно-практической конференции*. Псков: Логос, 2016. С. 122–136.
24. Mitchell H.Q. *New Yippee!* Austin: MM Publications, 2012. 116 p.
25. Prodromou L., Prodromou P., Cowan A. *Flash on English*. Recanati: ELI Publishing, 2011. 144 p.
26. Puchta H., Rinvolutri M. *Multiple Intelligence in EFL*. London: Helbling Languages, 2005. 158 p.
27. Ковалева А.С. Индивидуализация процесса обучения иностранному языку в неязыковых вузах // *Язык и культура в билингвальном образовательном пространстве: сборник материалов первой международной научно-практической конференции*. Псков: Логос, 2015. С. 215–227.
28. Bloom B.S. *Taxonomy of education objectives: the classification of education goals: handbook i, cognitive domain*. New York: Longman, 1956. 207 p.
7. Liver B.Lu. *Obuchenie vsego klassa* [Teaching the Whole Class]. Moscow, Novaya shkola Publ., 1995. 48 p.
8. Entwistle N.J. *Styles of teaching and learning: An integrated outline of educational psychology for students, teachers and lectures*. Chichester, Wiley Publ., 1981. 265 p.
9. Kolb D.A. *Learning style inventory: technical manual*. Englewood Cliffs. New York, Prentice-Hall Publ., 1976. 256 p.
10. Kholodnaya M.A. *Kognitivnye stili: o prirode individualnogo uma* [Cognitive styles: on the nature of the individual mind]. Moscow, PER SE Publ., 2002. 384 p.
11. Galeeva N.L. ILS technology as a means of managing the quality of education in the “teacher-student” system. *Formirovanie metodologicheskoy kultury uchitelya kak sredstvo povysheniya kachestva obrazovaniya*. Moscow, YuOUO Publ., 2005, pp. 101–114.
12. Gardner H. *Multiple intelligence: the theory in practice*. New York, Basic Books Publ., 1993. 304 p.
13. Gardner H. *Are there additional Intelligences? The case for the Naturalist Intelligence*. Cambridge, President and Fellows of Howard College Publ., 1995. 195 p.
14. Azimov E.G., Shchukin A.N. *Novyy slovar metodicheskikh terminov i ponyatiy (teoriya i praktika obucheniya yazykam)* [New glossary of methodological terms and concepts (theory and practice of teaching languages)]. Moscow, Ikar Publ., 2009. 448 p.
15. Gardner G. *Struktura razuma: teoriya mnozhestvennogo intellekta* [Structure of the mind: the theory of multiple intelligence]. Moscow, I. D. Vilyame Publ., 2007. 512 p.
16. Zimnyaya I.A. *Psikhologiya obucheniya inostrannym yazykam v shkole* [Psychology of foreign language teaching at school]. Moscow, Prosveshchenie Publ., 1991. 222 p.
17. Chen J., Moran S., Gardner H. *Multiple intelligences around the world*. New York, Jossey-Bass Publ., 2009. 408 p.
18. Gardner H. *Multiple intelligences: new horizons*. New York, Basic Books Publ., 2006. 300 p.
19. Barrington E. Teaching to student diversity in higher education: how multiple intelligence theory can help. *Teaching in Higher Education*, 9. London, Carfax Publishing Ltd, 2004, pp. 421–434.
20. Boss J. The autonomy of moral intelligence. *Educational Theory*, 44 (4). Champaign, University of Illinois Publ., 2005, pp. 399–416.
21. Brody N. What cognitive intelligence is and what emotional intelligence is not. *Psychological Inquiry*, 2004, vol. 15, no. 3, pp. 234–238.
22. Mayer J.D., Roberts R.D., Barsade S.G. Human abilities: emotional intelligence. *Annual Review of Psychology*, 2008, vol. 59, no. 1, pp. 507–536.
23. Kovaleva A.S. Application of G. Gardner’s theory of multiple intelligence to writing of contemporary English textbooks. *Yazyk i kultura v bilingvalnom obrazovatelnom prostranstve: sbornik materialov vtoroy mezhdunarodnoy nauchno-prakticheskoy konferentsii*. Pskov, Logos Publ., 2016, pp. 122–136.
24. Mitchell H.Q. *New Yippee!* Austin, MM Publ., 2012. 116 p.
25. Prodromou L., Prodromou P., Cowan A. *Flash on English*. Recanati, ELI Publ., 2011. 144 p.

REFERENCES

1. Ozhegov S.I., Shvedova N.Yu. *Tolkovyy slovar russkogo yazyka* [Dictionary of the Russian Language]. Moscow, Az’ Publ., 1992. 660 p.
2. Kodzhaspirova G.M., Kodzhaspirov A.Yu. *Pedagogicheskiy slovar* [Pedagogical dictionary]. Moscow, Akademiya Publ., 2003. 176 p.
3. *Bolshaya psikhologicheskaya entsiklopediya* [Great psychological encyclopedia]. Moscow, Eksmo Publ., 2007. 544 p.
4. Passov E.I. *Kommunikativnyy metod obucheniya inoyazychnomu govoreniyu* [Communicative method of teaching foreign speech]. 2nd ed. Moscow, Prosveshchenie Publ., 1991. 223 p.
5. Passov E.I., Kuzovleva N.E. *Urok inostrannogo yazyka* [Foreign language lesson]. Rostov-on-Don, Feniks Publ., 2010. 610 p.
6. Stognieva O.N. Individualization as a modern requirement in teaching a foreign language. *Vektor nauki Tolyattinskogo universiteta. Seriya: Pedagogika, psikhologiya*, 2015, no. 3, pp. 153–158.

26. Puchta H., Rinvolutri M. *Multiple Intelligence in EFL*. London, Helbling Languages Publ., 2005. 158 p. *cheskoy konferentsii*. Pskov, Logos Publ., 2015, pp. 215–227.
27. Kovaleva A.S. Individualization of foreign language teaching in non-linguistic universities. *Yazyk i kultura v bilingvalnom obrazovatelnom prostranstve: sbornik materialov pervoy mezhdunarodnoy nauchno-prakti-*
28. Bloom B.S. *Taxonomy of education objectives: the classification of education goals: handbook i, cognitive domain*. New York, Longman Publ., 1956. 207 p.

**THE ROLE OF SUBJECTIVE INDIVIDUALIZATION
IN IMPROVING THE SECOND LANGUAGE SKILLS
OF STUDENTS FROM NON-LINGUISTIC SPECIALTIES**

© 2017

A.S. Kovaleva, postgraduate student
Pskov State University, Pskov (Russia)

Keywords: individualization; subjective individualization; individual learning style (ILS); intelligence; multiple intelligence theory; teaching of a foreign language at non-linguistic universities.

Abstract: The paper studies the application of the multiple intelligence theory as one of the ways of measuring the subject individualization in teaching a foreign language to students of non-linguistic specialties. It is important to optimize the group learning process to achieve maximum efficiency in teaching a foreign language to students of non-linguistic specialties against the growing demand to their level of communicative competence in a foreign language. In terms of a limited number of hours, the solution to this issue can be individualization of learning process and consideration of individual, personal and subjective qualities of students, in particular.

This research studies the components of individualization and areas of their application in teaching a foreign language. The author suggests activating subjective individualization in the process of learning a foreign language by applying the conceptual foundations of Howard Gardner's multiple intelligence theory in teaching.

The paper gives a brief summary of the theory, analyzes the main eight types of intelligence in learning a foreign language and the use of subjective personality traits in teaching. The differentiation is given to the concepts of "intelligence" and "intelligence in the theory of multiple intelligence", and the notion of "a type of intelligence" is specified.

The paper presents the stages and phases of research aimed at proving the efficiency of introducing the theory of multiple intelligence into the learning process, they are trial pilot training, long-term experimental training (questioning, training, repeated questioning). The technique is described for determining the level of development of types of intelligence in the context of teaching a foreign language. According to the results of the study, the types of intelligence can be developed by increasing their level through specially selected exercises; consideration of the types of students' intelligence in the classroom increases their effectiveness in a foreign language.