

КИБЕРПЕДАГОГИКА И ПСИХОЛОГИЯ

ТЕОРИЯ МНОЖЕСТВЕННОГО ИНТЕЛЛЕКТА В ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ ДЛЯ ПОВЫШЕНИЯ КАЧЕСТВА ПРЕПОДАВАНИЯ

DOI: <https://doi.org/10.59102/pedagogical/2025/iss4pp34-46>

Д.М. Абилова

Московская международная академия, г. Москва, Россия

Email: abilovad797@gmail.com

В последние годы теория множественного интеллекта получила широкое распространение в сфере преподавания иностранных языков. Что, в свою очередь, повышает качество обучения. Целью данного исследования является изучение влияния упражнений, разработанных на основе теории множественного интеллекта, на качество усвоения английского языка учащимися 9 «А» класса Шымкентской средней школы №17. Методы исследования: наблюдение, педагогический эксперимент и анализ результатов деятельности. В результате было установлено, что применение элементов теории множественного интеллекта благоприятно сказывается на мотивации школьников к обучению, их активности на уроках и степени усвоения знаний.

Использование упражнений и методов обучения, созданных на основе теории множественного интеллекта, повышает качество преподавания иностранного языка, усиливает активность и мотивацию учащихся и способствует лучшему усвоению учебного материала.

Ключевые слова: теория множественного интеллекта, IQ, теория множественного интеллекта в преподавание иностранного языка, ИНЯЗ, ИЯ, ПИЯ (преподавание иностранного языка), ТМИ (теория множественного интеллекта).

ВВЕДЕНИЕ

Понятие «множественный интеллект» появилось в 1983 году; его предложил профессор Гарварда Говард Гарднер. Он изучал одаренных людей и пациентов с поврежденным мозгом более двадцати лет. Психолог заметил: успех ученика зависит не только от природных способностей и интересов, но и от того, каким образом он воспринимает информацию.

МАТЕРИАЛЫ И МЕТОДЫ

Теория Гарднера расширяет когнитивную науку и утверждает, что каждый человек уникален. Сначала он выделил семь видов мозговых способностей. В 1999 году добавил восьмую - натуралистический интеллект; книга «Intelligence Reframed» зафиксировала это дополнение. С тех пор говорят о «восьми умах». Гарднер подчеркивает: разнообразие способов мышления нужно замечать и учитывать в классе [Гарднер X, 1983].

Т. Армстронг поясняет: Гарднер рассматривал каждый тип интеллекта как инструмент, с помощью которого человек собирает и упорядочивает информацию, делая её значимой и доступной [Гарднер X, 1999].

РЕЗУЛЬТАТЫ

Жан Пиаже считается одним из самых уважаемых исследователей интеллекта XX века. В своей когнитивной теории развития он описывает интеллект как совокупность

приспособительных процессов, с помощью которых человек упорядочивает и изменяет свой опыт. По Пиаже, интеллект складывается из активного контакта человека с окружающим миром, а главная задача когнитивного развития - создать внутреннюю структуру знаний, обеспечивающую успешное приспособление к действительности. Ключевым термином теории служит схема: это когнитивная структура, через которую воспринимается и обрабатывается информация. Схемы совершаются двумя путями. Ассимиляция вплетает новые сведения в уже имеющиеся структуры. Аккомодация перестраивает схемы под влиянием нового опыта. Эти два процесса поддерживают интеллектуальный рост и формирование когнитивных способностей на протяжении всей жизни [Пиаже, 1952].

Пиаже описал четыре последовательные стадии умственного развития. Первая — сенсомоторная — длится с рождения до двух лет. Вторая — предоперациональная — охватывает возраст от двух до семи лет. Третья — конкретных операций — проходит между семьью и одиннадцатью годами. Четвёртая — формальных операций — начинается примерно с двенадцати лет и продолжается дальше. Каждая ступень отличается принципиально иным способом мышления. Ребёнок постепенно переходит от действий с предметами и восприятия к способности рассуждать абстрактно и логически. Такая смена способов познания позволяет учителю заранее оценить, какие задания посильны для данного возраста, и подобрать соответствующее содержание обучения. Взгляд Пиаже изменил представление об интеллекте: он показал, что интеллект не задан раз и навсегда, а развивается. Интеллект — это способ упорядочивать жизненный опыт; обучение должно лишь помочь естественным изменениям в голове ребёнка. Эта идея легла в основу дифференцированного и персонализированного обучения.

Х. Гарднер ввёл идею множественного интеллекта, выделив восемь, а позднее девять видов познавательных способностей. Каждый вид показывает особый способ восприятия мира и обработки информации [Гарднер, 1993].

Лингвистический интеллект — это умение точно и выразительно употреблять слова в устной и письменной речи, знание грамматики и литературных форм. Он выходит за рамки школьной грамотности: человек с таким интеллектом способен к художественному и выразительному общению. Поэтому этот вид интеллекта важен для поэтов, писателей и ораторов. В педагогике его развивают, создавать ситуаций для активного говорения, письма, разбора текстов и творческого самовыражения. Это формирует коммуникативную компетенцию учащихся.

Музыкальный интеллект — это способность схватывать, понимать и сочинять звуки и ритмы. Он неразрывно связан с чувствами и открывает доступ к эстетическому переживанию. В школе это значит, что музыкальные и ритмические занятия включают в общий процесс: они тренируют слух и исполнительство, одновременно выравнивая когнитивную и эмоциональную сферу ученика.

Логико-математический интеллект обычно называют «научным» складом ума: человек умеет группировать предметы, видеть причину и следствие, строить рассуждения и выдвигать гипотезы. Его нельзя развивать отдельно от других способностей.

Визуально-пространственный интеллект и телесно-кинетический интеллект показывают, как связаны мыслительные и движительные способности. Первый даёт способность представлять формы и соотношения предметов в пространстве, что важно архитекторам, дизайнерам, художникам. Второй отвечает за точность движений, чувство тела и пластику; он нужен спортсменам, танцорам, артистам. Педагогический анализ показывает: если включать оба вида интеллекта в урок, учащиеся получают и практические умения, и способность мыслить абстрактно, а также сохраняют связь между рассудочной и чувственной сторонами обучения.

Внутриперсональный и межличностный интеллект охватывают социально-психологическую и эмоциональную стороны личности. Внутриперсональный интеллект помогает человеку разбираться в собственных чувствах и поступках, что развивает

способность к самоанализу и самосовершенствованию. Межличностный интеллект позволяет понимать других людей, управлять общением и работать в команде.

Натуралистический интеллект проявляется в способности замечать, классифицировать и взаимодействовать с природой. Его развитие формирует экологическое мышление, внимательность к деталям и аналитические навыки через практическую работу с объектами окружающей среды. Экзистенциальный интеллект, добавленный позже, отвечает на вопросы о смысле жизни, месте человека во Вселенной и философском осмыслиении бытия. В педагогике он помогает развивать критическое мышление, размышления и философский анализ, что способствует формированию зрелого мировоззрения у учащихся [Армстронг, 2009].

Российские исследователи В. Дружинин, В. Загвоздикин и Н. Трофимова составили для каждого вида методические описания. Это позволило перенести теорию в школьную и вузовскую практику.

Белогрудова и Семерикова считают, что теория множественного интеллекта Гарднера даёт научное обоснование целостному подходу в обучении. При таком подходе действуются оба полушария мозга: не только левое, отвечающее за логику, но и правое, обеспечивая их сбалансированную работу. Сторонники целостного обучения осуждают чрезмерное увлечение развитием логико-математического интеллекта в ущерб другим способам познания мира, а также пренебрежение эмоциональной, эстетической и волевой сторонами личности ребёнка. В школах, придерживающихся целостного подхода к обучению, воспитанию и развитию - например, в вальдорфских - применяют методы, выдерживающие баланс и взаимосвязь между мышлением, чувством и волей. Искусство и практическая деятельность занимают центральное место: художественная работа пронизывает все учебные предметы и служит основой, на которой выстраивается теоретическое знание [Белогрудова, Семерикова, 2019].

Боброва уточняет, что ТМИ-метод преподавания иностранного языка - это подход, в котором цели, задачи и содержание дисциплины «иностранный язык» достигаются с помощью приёмов, упражнений и технологий, выведенных из положений теории множественного интеллекта. Главная цель использования этого метода на уроках - обеспечить условия, при которых личность учащегося сохраняется и развивается одновременно с формированием его умения общаться на иностранном языке [Боброва, 2017].

Евстифеева подчёркивает: прежде чем начинать занятия, опираясь на теорию множественного интеллекта, нужно выделить время, чтобы дети уяснили: каждый человек неповторим и проявляет свои способности по-своему. В течение двух - трёх недель учитель даёт классу разнообразные задания; они помогают ребятам заметить, в чём они сильны и где испытывают затруднения, а педагогу - увидеть своих учеников. Следует чётко разъяснить и детям, и самому учителю, что множественность интеллекта не служит для того, чтобы присваивать ярлыки, а помогает ребёнку обнаружить собственные таланты и умения. Как только дети убедились, что существует много способов проявить себя, учитель должен избегать ситуаций, в которых ребята начнут измерять свои достоинства и недостатки. Главная задача - воспитать в них уверенность, что они способны и сообразительны в любой области и что их умения будут расти, если они задействуют все свои таланты и навыки [Евстифеева, 2018].

ОБСУЖДЕНИЕ

Использовать теорию множественного интеллекта как основу для планирования — значит выстраивать занятия иностранным языком так, чтобы каждому ученику было по силам участвовать и получать пользу [Пирсон, 2008].

Хотя теория множественного интеллекта не требует, чтобы преподаватели ежедневно действовали каждый тип интеллекта, её ценность заключается в том, чтобы строить занятия так, чтобы студенты раскрывали скрытые способности и таланты [Кристисон, 1999;

Кеннеди, 2000]. Применение MI-теории в преподавании иностранных языков подразумевает не механическое распределение упражнений по типам интеллекта, а создание условий, в которых каждый учащийся получает шанс проявить свои индивидуальные когнитивные, эмоциональные и сенсомоторные ресурсы.

Лингвистический интеллект развивается через задания, ориентированные на языковые навыки: викторины, дискуссии, аудирование, каллиграфию и творческие студенческие мероприятия. Такие упражнения стимулируют вербальную выразительность, расширяют словарный запас и формируют навыки критического анализа текста. Педагогический анализ показывает, что систематическая работа с лингвистическим интеллектом не только повышает языковую компетенцию, но и способствует развитию когнитивной гибкости и умения абстрактно обрабатывать информацию.

Музыкальный и ритмический интеллект включают в занятия прослушивание мелодий, разбор песен на иноязычном материале и практику музыкально-ритмических упражнений. Работы Раушера, Шоу и Кая показали: музыкальные тренировки усиливают пространственные и переходные умения, одновременно активируя эмоциональные и когнитивные процессы [Чошанов, 2000]. Следовательно, музыкальный интеллект в обучении тренирует не только слух и ритм, но и поддерживает многоканальное восприятие информации, укрепляя ассоциативное и абстрактное мышление.

Визуально-пространственный и логико-математический интеллекты формируют целостное и упорядоченное видение материала. Визуальные упражнения позволяют студентам строить ментальные образы и осмысливать абстрактные понятия; логико-математические задания развивают критическое мышление, умение прослеживать причинно-следственные связи и систематизировать данные [Андреева, 2006].

Телесно-кинестетический интеллект включают через игровые сценарии, парные и групповые движения, а также упражнения, где главный инструмент - тело. Студенты закрепляют слова и грамматические формы, сразу применяя их в действии. Наппа, Холл и Келлерман показали: когда тело занято, внимание становится устойчивее, контакт с партнёрами проще, а новый материал усваивается быстрее [Напп, 2002; Холл, 2003; Келлерман, 1992].

Межличностный и внутриличный типы интеллекта отвечают за социально-психологическое развитие. Упражнения на межличностные навыки учат договариваться, выходить из конфликтов и вливаться в коллектив; без этого совместная работа и решение задач в команде невозможны [Крендалл, 1999]. Упражнения на внутриличные навыки помогают разобраться в себе, увидеть свои сильные и слабые стороны, держать эмоции под контролем; это запускает метапознание и делает обучение автономным [Венден, 1998].

Натуралистический интеллект пробуждается, когда человек работает с природой и средой обитания, размещает объекты на схемах и располагает их по порядку. Ученик рисует карту местности и прикасается к живым или неживым природным объектам; в этот момент слова соединяются с конкретными явлениями и ситуациями, поэтому знания становятся содержательными и пригодными в жизни [Бандура, 1997].

Применяя ТМИ на уроках иностранного языка, учителя строят занятия, куда входят все и где каждому интересно: учитывают разные стили и способности. Ученику, который хорошо воспринимает музыку, проще учить язык через песни и рифмы; ученику с прочным зрительно-пространственным интеллектом помогают картинки и схемы при запоминании слов и правил. Опираясь на знания самих студентов, преподавание языка становится точнее, качество образования растёт, результаты улучшаются. Подобранные тесты и задания уточняют ход урока: выявляют, где ученик силен или ошибается, и помогают оттачивать навыки.

Мы провели эксперимент, чтобы показать, что теория множественного интеллекта помогает учить иностранный язык, и уточнили методику, чтобы повысить успеваемость. Работа проходила во время педагогической практики в средней школе № 17 Шымкент. В исследовании участвовали 10 учеников 9 «А».

Начальный этап состоял из двух частей. Сначала учащиеся выполнили тест, который показал их уровень английского.

Чтобы подобрать диагностические задания, мы проверили тест на языковой уровень в 9 «А» классе. Результаты позволяют подобрать задания, которые помогут ученикам учиться эффективно. В качестве инструмента взяли тест Macmillan: 40 вопросов, ответы выбираются из предложенных вариантов. На всё отводилось 30 минут. Задания шли по нарастающей сложности. Уровень определяли по шкале «Placement test» (Таблица 1).

Таблица 1 - Шкала оценки входного теста

Total score	Level	Level
1-10	Beginner	A1
11-14	Elementary	A1
15-20	Pre-Intermediate	A2
21-27	Intermediate	B1
28-34	Upper-Intermediate	B2
35-40	Advanced	C1

Результаты такие: половина учащихся показала уровень A1, 30% - A2, 20% - B1. По итогам теста в 9 «А» видно, что большинство учеников на уровне A1. Результаты теста показаны на рисунке 1.

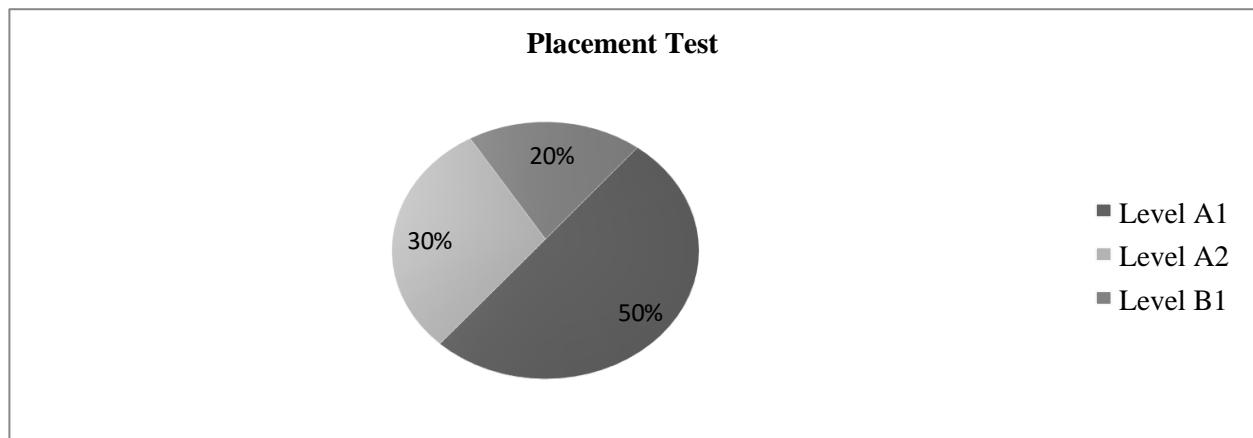


Рисунок 1 – Результаты тестирования

Второй этап - выявление у учеников разных видов интеллекта. Опрос помогает учителю узнать, каким способом каждый ученик воспринимает материал, и подобрать задания под конкретного типа интеллекта. Ученик получает представление о собственных сильных сторонах, а класс становится более разным и включённым.

Мы провели опрос в 9 «А». Участвовали девять человек. Чтобы не создавать трудностей из-за уровня английского, выбрали анкету Лоры Кэндлер «Getting to know you». Учитель получает готовый инструмент, который легко встроить в урок, особенно если он ориентируется на теорию множественного интеллекта. Анкета содержит 23 утверждения. Ученик складывает лист по вертикальной линии так, чтобы восемь столбцов справа оказались сзади. Затем он читает каждое утверждение и ставит балл от 0 (совсем не про меня) до 5 (полностью про меня). После этого лист разворачивают и переносят каждую цифру в соответствующий квадрат той же строки. В завершение им остаётся сложить числа в

каждом столбце; сумма даст общий балл по каждому виду интеллекта. Высшая отметка по одному направлению - 15.

При проверке анкет мы опирались на полученные данные. Большинство учеников справились без ошибок: ни одна строка не осталась без цифры. Задание оказалось простым, поскольку слова подобраны в пределах лексики, доступной классу. Анкета выявила, что у девятиклассников преобладает логико-математический интеллект (Таблица 2).

Таблица 2 – Результаты опроса

Student	The highest points	Intelligence
Student 1	14	Bodily-kinesthetic
Student 2	9	Intrapersonal
Student 3	15	Logical-Mathematical
Student 4	8	Visual
Student 5	12	Musical
Student 6	10	Logical-Mathematical
Student 7	13	Interpersonal
Student 8	14	Linguistic
Student 9	12	Linguistic
Student 10	13	Logical-Mathematical

Завершив начальный этап, мы убедились в необходимости формирующего этапа. Уровень языка установили тестом на владение английским. Кроме того, мы выявили интеллектуальные склонности учеников; теперь ясно, к чему стремиться на уроках и в планировании.

Мы решили создать среду ТМИ для учащихся во время работы с уроками. В результате мы планируем достичь более высокого уровня английского языка и повысить общую эффективность обучения. Мы провели 5 уроков, и каждый из них был направлен на активацию различных МИ учащихся, что дополнительно поможет учащимся работать над своими слабостями и сильными сторонами.

На первом этапе эксперимента мы разработали комплекс мероприятий, направленных на применение логико-математического интеллекта учащихся с целью формирования у них лингвистических способностей в рамках преподавания английского языка в 9-м классе. Мы решили начать с этого типа интеллекта, опираясь на результаты опроса, полученные на начальном этапе.

Урок 1 планировался и проводился в соответствии со школьной программой. При разработке задач мы опирались на упражнения, созданные Говардом Гарднером, Томасом Армстронгом и Рольфом Палмбергом. Все книги были использованы для выявления и улучшения способностей учащихся и, кроме того, помогают лучше работать во время изучения любого предмета. Разработанные задания применялись на разных этапах урока, чтобы оценить эффективность комплекса упражнений. При разработке задач мы уделяем много внимания тому, чтобы сделать задачи более аутентичными и привлекательными для каждого типа интеллекта.

На первом этапе, до чтения, учащимся показали задание «Mary’s Puzzle» - отрывок из книги Сэнфорда и Гаррода «Понимание письменного языка», направленный на развитие логического интеллекта. Задание тренирует критическое мышление и умение находить разные значения слов и фраз. Его используют до, во время или после работы с текстом на занятиях иностранным языком.

Выполнение разбили на шаги. Мы раздали листы с текстом и вопросами; учащиеся прочитали вслух первый вопрос, записали ответ на месте, выделенном в листе: «Кто такая Мария?» и обосновали его. Далее обсудили ответы в парах или группах по три-четыре человека. Потом прочитали второе предложение и ответили на тот же вопрос: «Кто такая Мэри?» Мы напомнили, что повторять прежний ответ не нужно, стоит поискать другое объяснение.

Этапы 3, 4 и 5 повторяли прежний порядок: читать, думать, писать, обсуждать. На пятом предложении студенты отвечали «правильно» или «неправильно» на вопрос «Кто такая Мэри».

По окончании листы с заданиями собрали для проверки. Мы подсчитали, сколько правильных ответов ученики дали на этапе до чтения, и занесли данные в Таблицу 3.

Таблица 3 – Ответы учащихся на логическую задачу на этапе предварительного чтения

Students	Guesses
Student 1	Secretary
Student 2	Teacher
Student 3	Student
Student 4	Teacher
Student 5	Student
Student 6	Student
Student 7	No one
Student 8	Teacher
Student 9	Secretary
Student 10	Teacher

Правильно ответили и осмыслили задание только два человека; большинство не усвоили основную мысль. Это показало слабое проявление логического интеллекта на стадии предварительного прочтения.

На втором этапе студенты читали текст. Задания проверяли языковые навыки: во время чтения они выписывали новые слова в словари.

Затем начался пост-читательский этап. Мы дали задание, направленное на развитие логико-математических способностей. Упражнение называлось «Lost in the concert» и было разработано нами.

Задача – проверка. После объяснения темы и новых слов надо убедиться, что ученики запомнили словарь. Мы просим назвать предметы, которые встречаются на концерте. Работают ученики по одному или вдвоём. В рабочем листе спрятано 11 слов по теме; нужно найти каждое и обвести.

Мы раздали листы и сказали: в сетке спрятано 11 слов - это то, что обычно видят на концерте. Слова идут в любом направлении: слева направо, сверху вниз, по диагонали, в обратную сторону. На поиск отведено 5 минут. Когда большинство закончило, мы собрали группы по 3 - 4 человека; в них ученики сверяют найденные слова.

Так мы завершаем тренировку логико-математических навыков при работе с иностранным текстом. Почти все нашли все слова; это показывает, что задание поняли и справились. После чтения мы подсчитали результаты и озвучили общую статистику.

По итогам задания на чтение видно: учащиеся с логико-математическим складом ума справились с задачей. Задания такого рода тренируют критическое мышление; умение решать дедуктивные задачи становится частью образования. Чтобы отследить успеваемость на этапе формирования, мы построили диаграмму различий между этапами (Рисунок 2).

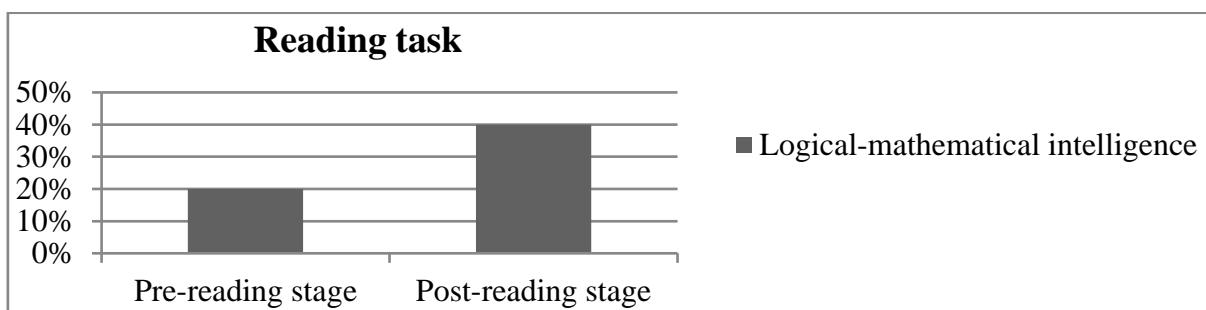


Рисунок 2 – Результаты критического мышления учащихся на этапе до и после чтения

Вначале большинство студентов показали низкие результаты в задачах чтения, требующих критического мышления. На втором этапе формирования логического интеллекта отметили рост: показатели после чтения оказались на 20% выше, чем до чтения.

Третий урок в 9 «А» назывался «Написание электронного письма другу». Мы использовали три вида интеллекта: логико-математический, музыкальный и телесно-кинестетический; они присутствовали в каждом задании. Начали с повторения лексики предыдущих уроков: проверяли словарный запас и логические навыки при решении проблемы. Цель - заставить учащихся использовать пройденный словарь и развивать логическое и критическое мышление.

В эксперименте участвовали 10 студентов. Им предложили работать поодиночке и дали упражнение-головоломку под названием «В шкафу». Сначала мы повторили весь словарь по теме «Мода и одежда». Потом объяснили задачу: найти слово, спрятанное внутри семи предложений или отдельных слов. Скрытое слово целиком помещается в одном слове или располагается через границы слов. Мы показали пример: в слове «education» прячется «cat», а в фразе «he cannot work» прячется «two». Большинство студентов сразу поняли задание и заинтересовались: у них преобладает логико-математический интеллект, и они уже решали подобные задачи. Наша цель - поднять мотивацию на уроке иностранного языка и развить лингвистические навыки с помощью упражнений, опирающихся на умение решать задачи.

После сбора работы мы перешли к следующему заданию: написать электронное письмо с приглашением друга на день рождения. Задание проверяет внутриперсональные способности: умение видеть свои сильные и слабые стороны, учиться самому и оценивать собственные знания. Критерий для письма: сообщить, где и когда праздник по случаю рождения, и добавить свои телефон, адрес, имя. На всё дали 7 минут. Пока писали, в классе тихо играла «Für Elise» Бетховена; музыка не мешала, а помогала держаться спокойнее и сосредоточиться. В конце урока учащиеся сказали, что занятие понравилось.

Заключительным этапом эксперимента стал контрольный этап. На этом этапе требовалось установить, как применение теории множественного интеллекта отразилось на

результатах учащихся в изучении языка. Чтобы выяснить, насколько повысился уровень владения английским языком у учеников 9 «А» класса, был проведён второй входной тест. Он включал 40 вопросов, направленных на проверку эффективности проведённой экспериментальной работы. Задания проверяли грамматические навыки учащихся и знание лексики, изученной в ходе эксперимента. После завершения теста работы были проверены, и оценки выставлялись по традиционной системе. Результаты эксперимента собраны и представлены в Таблице 4.

Таблица 11 – Результаты входного тестирования на контрольном этапе

Students	Results in points	Level	Grades
Student 1	17	A2	7
Student 2	15	A2	7
Student 3	22	B1	9
Student 4	15	A2	7
Student 5	18	A2	7
Student 6	27	B1	10
Student 7	14	A1	7
Student 8	26	B1	9
Student 9	20	A2	8
Student 10	9	A1	6

После этого сравнили результаты начальных и контрольных этапов. На рисунках 3 и 4 видна заметная разница.

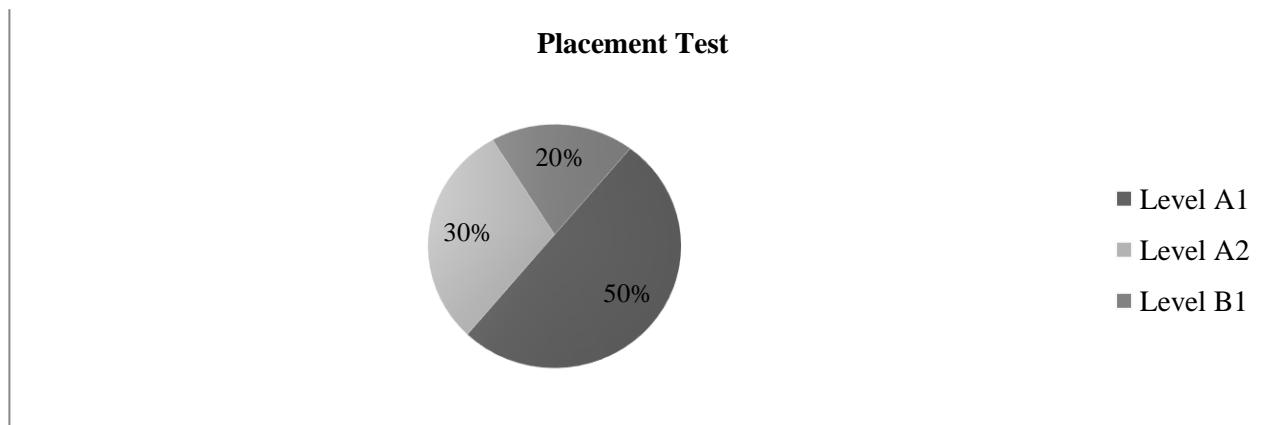


Рисунок 3 – Результаты входного теста на начальном этапе

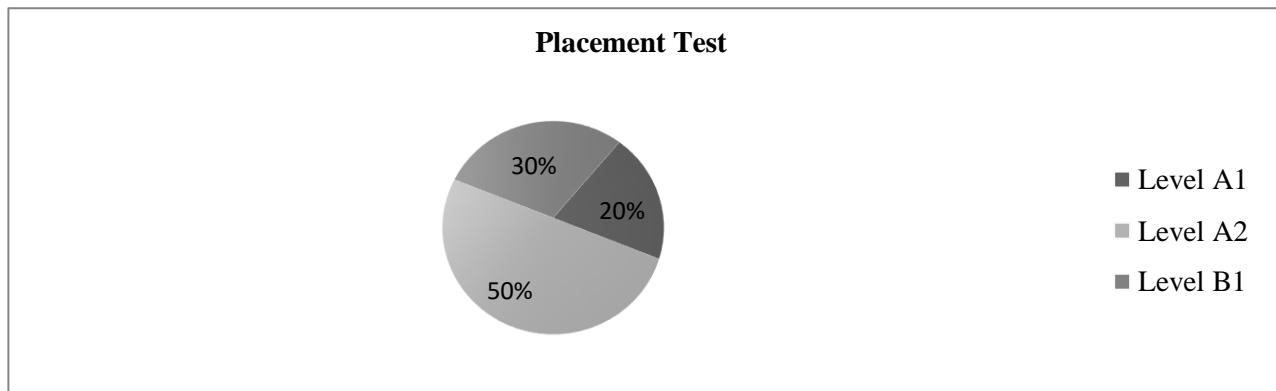


Рисунок 4 – Результаты входного теста на контрольном этапе

Сравнительный анализ показал, что после эксперимента общий уровень английского у учеников девятых классов заметно вырос. У большинства он стал выше, чем в начале эксперимента. Вначале лишь 20% достигли уровня B1, после формирующего этапа - уже 30 %. На старте 50% находились на уровне A1, к контрольному этапу их доля снизилась до 20%.

Эксперимент подтвердил: если на каждом уроке систематически применять задания, опирающиеся на разные типы множественного интеллекта и подобранные под интересы и способности конкретного ученика, улучшаются навыки чтения, письма, говорения и объём словаря. Ученики сохраняют устойчивый интерес к урокам английского, значит, теория множественного интеллекта эффективна при обучении иностранному языку.

Мы проверили последний опрос на выявление видов интеллекта после формирующего этапа. Результаты опросника о множественном интеллекте до и после показаны на рисунке 5.

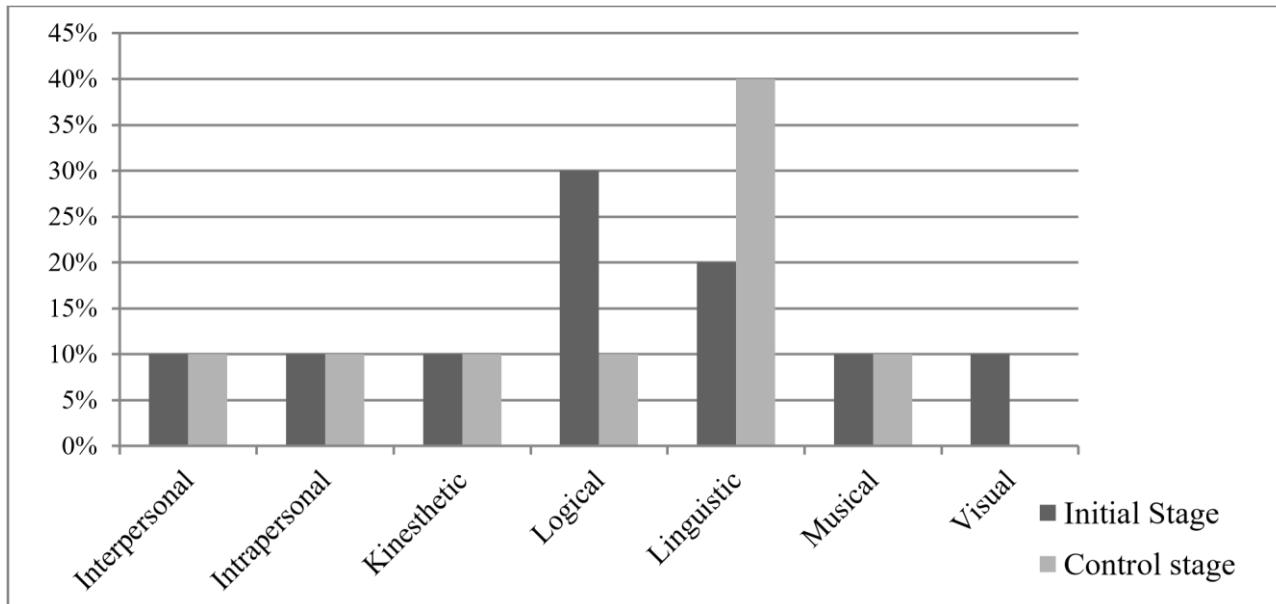


Рисунок 5 – Результаты опроса по множественному интеллекту на начальном и контрольном этапах

После эксперимента большинство отнесли себя к лингвистическому типу; это подтверждает нашу задачу. До начала работы 30% считали своим главным типом логический. В ходе эксперимента мы проводили занятия, развивающие все виды интеллекта, однако приоритет оставался за языковыми навыками и интересом к иностранным языкам. Как показали ответы, приоритет достигнут: большинство учеников отмечают, что их речевые способности и интерес выросли сильнее, чем когда-либо ранее.

С помощью упражнений, выстроенных по теории множественного интеллекта, учащиеся задействуют разные виды разума. Это повышает их интерес к уроку и улучшает успеваемость. Мы отобрали задания, которые точно соответствуют школьной программе, и ввели их в класс иностранного языка. После внедрения уровень владения языком и общие оценки заметно выросли. Работа показала: предложенный набор упражнений тренирует письмо, речь, чтение, восприятие речи на слух и употребление лексики, одновременно укрепляя знания по темам и сохраняя высокую мотивацию. Теория множественного интеллекта удобно встраивается в курс иностранного языка: она учитывает личные особенности каждого ученика и даёт возможность осваивать язык осознанно, с пользой и творчески.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Изучив литературу и собственные данные, мы установили: уроки английского, которые строятся на разных видах интеллекта, поднимают интерес и мотивацию учеников девятых классов. В дальнейшем планируем использовать такие задания регулярно, размещая их на всех этапах урока, чтобы процесс обучения языку становился всё эффективнее.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Андреева И.Н. Эмоциональный интеллект: исследование феномена // Вопросы психологии. 2006. №3. С. 78-86.
2. Арнольд Дж. Эмоции в изучении языка. Кембридж: Cambridge University Press, 1999. 270 с.
3. Армстронг Т. Множественные интеллекты в классе. 3-е изд. Александрия, Вирджиния, США: ASCD, 2009. 258 с.
4. Бандура А. Самоэффективность: реализация контроля. Нью-Йорк: Freeman, 1997. 610 с.
5. Белогрудова В.П., Семерикова А.В. Теория множественного интеллекта Г. Гарднера и её принципиальное значение для современного образования. Статья конференции/журнала. 2019.
6. Боброва Т.О. Теория множественного интеллекта Х. Гарднера в обучении иностранному языку в средней школе. Материалы международной конференции, 2017. Резюме и выдержки доступны на педагогических порталах.
7. Кристисон М., Кеннеди Д. Множественные интеллекты: теория и практика в обучении взрослых ESL. Калифорния: ERIC, 1999. 140 с.
8. Чошанов М. ТМИ — Теория множественности интеллекта // Директор школы. 2000. №2. С. 12-16.
9. Крандолл Дж. Совместное изучение языка и аффективные факторы. В: Арнольд Дж. (ред.), Эмоции в изучении языка. Кембридж: Cambridge University Press, 1999. С. 226-245.
10. Евстифеева О.В. Способы применения теории множественности интеллекта в школе. Методическая статья по планированию уроков и диагностике. Б/д.
11. Гарднер Х. Структуры ума: теория множественных интеллектов. Нью-Йорк: Basic Books, 1983. 528 с.
12. Гарднер Х. Множественные интеллекты: теория и практика. Нью-Йорк: Basic Books, 1993. 304 с.
13. Гарднер Х. Переосмысление интеллекта: множественные интеллекты для XXI века. Нью-Йорк: Basic Books, 1999. 320 с.
14. Келлерман С. «Я понимаю, что вы имеете в виду»: роль кинесического поведения в слушании и его значение для изучения языка // Applied Linguistics. 1992. Т. 13, №3. С. 239-258.

15. Напп М., Холл Дж. Невербальная коммуникация в человеческом взаимодействии. 5-е изд. Бостон: Wadsworth, 2002. 530 с.
16. Пайвио А. Ментальные представления: подход двойного кодирования. Оксфорд: Oxford University Press, 1986. 322 с.
17. Пирсон С. Пробуждение внутреннего «Я»: развитие эмоционального интеллекта для полноценной жизни. Нью-Йорк: McGraw-Hill, 2008. 270 с.
18. Пиаже Ж. Происхождение интеллекта у детей. Нью-Йорк: International Universities Press, 1952.
19. Раушер Ф., Шоу Г., Ки К. Музыка и выполнение пространственных задач // Nature. 1993. Т. 365, №6447. С. 611.
20. Венден А. Стратегии обучения для самостоятельности учащихся. Лондон: Prentice-Hall, 1998. 220 с.

Оқыту сапасын жақсарту үшін шет тілін оқытудағы бірнеше интеллект теориясы

Д.М. Абилова

Москова халықаралық академиясы, Москва қаласы, Ресей Федерациясы

Email: abilovad797@gmail.com

Соңғы жылдары бірнеше интеллект теориясы шет тілдерін оқыту саласында кеңінен қолданыла бастады. Бұл өз кезегінде оқу сапасын арттырады. Бұл зерттеудің мақсаты Шымкент №17 орта мектебінің 9 "А" сынып оқушыларының ағылшын тілін менгеру сапасына көп интеллект теориясы негізінде әзірленген жаттығулардың әсерін зерттеу болып табылады. Зерттеу әдістері: бақылау, педагогикалық эксперимент және қызмет нәтижелерін талдау. Нәтижесінде бірнеше интеллект теориясының элементтерін қолдану оқушылардың оқуға деген ынталынына, олардың сабактардағы белсенділігіне және білімді игеру дәрежесіне жағымды әсер ететіндігі анықталды. Бірнеше интеллект теориясынан алынған жаттығулар мен оқыту әдістерін қолдану шет тілін оқыту сапасын жақсартады, оқушылардың белсенділігі мен мотивациясын арттырады және оқу материалын жақсы менгеруге ықпал етеді.

Түйінді сөздер: көп интеллект теориясы, IQ, көп интеллект теориясы шет тілін оқыту, ИНЯЗ, ИЯ, Пиа (шет тілін оқыту), ТМИ (көп интеллект теориясы).

The theory of multiple intelligence in teaching a foreign language to improve the quality of teaching

¹Abilova D.M.

Moscow International Academy, Moscow, Russia

Email: abilovad797@gmail.com

Over the past years, multiple intelligences as a theory of knowledge in foreign language teaching have become popular. This shows the relevance of applying the various forms of intelligences of students which, consequently, serves to enhance the standard of learning. This study aims to learn the influence of exercises founded on theory of multiple intelligence on achieving the knowledge of English by the students of the 9th "A" class pupils of Shymkent Secondary School No. 17. Techniques of observation, pedagogical experiment and study of learning outcomes were applied in the process. Consequently, it turned out that the use of the elements of the theory of multiple intelligence positively influences the motivation of students, their classroom performance and efficiency of the educational content assimilation.

Hypothesis. The use of tasks and teaching methods based on the multiple intelligences theory improves the quality of education and, accordingly, reflects the growth of anticipation and motivation of school learners.

Key words: theory of multiple intelligence, IQ, theory of multiple intelligence in teaching a foreign language, FL, FLT, TFL (teaching a foreign language), TMI (theory of multiple intelligence).

References

1. Andreeva I.N. Emotional intelligence: research of the phenomenon // Voprosy psichologii, 2006. №3.: 78–86.
2. Arnold J. Affect in Language Learning. Cambridge: Cambridge University Press, 1999. 270 p.
3. Armstrong T. Multiple Intelligences in the Classroom. 3rd ed. Alexandria, Virginia, USA: ASCD, 2009. 258 p.
4. Bandura A. Self-Efficacy: The Exercise of Control. New York: Freeman, 1997. 610 p.
5. Belogrudova V.P., Semerikova A.V. Theory of Multiple Intelligences by H. Gardner and its fundamental significance for modern education. Conference/Journal article, 2019. Read: CyberLeninka.
6. Bobrova T.O. Theory of Multiple Intelligences by H. Gardner in teaching a foreign language in secondary school. Materials from International Conference, 2017. Summary and extracts available on pedagogical portals.
7. Christison M., Kennedy D. Multiple Intelligences: Theory and Practice in Adult ESL Education. California: ERIC, 1999. 140 p.
8. Choshanov M. TMI — Theory of Multiple Intelligences // Direktor shkoly, 2000. №2.: 12–16.
9. Crandall J. Collaborative Language Learning and Affective Factors. In: Arnold J. (Ed.), Affect in Language Learning. Cambridge: Cambridge University Press, 1999.: 226–245.
10. Evstifeeva O.V. Methods of applying the theory of multiple intelligences in school. Methodological article describing lesson planning and diagnostics. B/D. Read: CyberLeninka.
11. Gardner H. Frames of Mind: The Theory of Multiple Intelligences. New York: Basic Books, 1983. 528 p.
12. Gardner H. Multiple Intelligences: Theory in Practice. New York: Basic Books, 1993. 304 p.
13. Gardner H. Intelligence Reframed: Multiple Intelligences for the 21st Century. New York: Basic Books, 1999. 320 p.
14. Kellerman S. “I Understand What You Mean”: The Role of Kinesic Behavior in Listening and Its Significance for Language Learning // Applied Linguistics, 1992. Vol. 13, №3.: 239–258.
15. Napp M., Hall J. Nonverbal Communication in Human Interaction. 5th ed. Boston: Wadsworth, 2002. 530 p.
16. Paivio A. Mental Representations: A Dual Coding Approach. Oxford: Oxford University Press, 1986. 322 p.
17. Pearson S. Awakening the Inner “I”: Developing Emotional Intelligence for a Fuller Life. New York: McGraw-Hill, 2008. 270 p.
18. Piaget J. The Origins of Intelligence in Children. New York: International Universities Press, 1952.
19. Rauscher F., Shaw G., Ky K. Music and spatial task performance // Nature, 1993. Vol. 365, №6447.: 611.
20. Wenden A. Learning Strategies for Learner Autonomy. London: Prentice-Hall, 1998. 220 p