

Трудности применения студентоцентрированного подхода в российском высшем образовании

Кисель Олеся Владимировна – канд. филол. наук, доцент, ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-8503-9948>. E-mail: olesja-kisel@rambler.ru

Дубских Ангелина Ивановна – канд. филол. наук, доцент. ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-7367-6093>. E-mail: angelina.dubskikh@mail.ru

Бутова Анна Владимировна – канд. филол. наук, доцент, ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-8357-6069>. E-mail: annb.79@mail.ru

Магнитогорский государственный технический университет им. Г.И. Носова, Магнитогорск, Россия

Адрес: Магнитогорск, пр. Ленина, 38

Аннотация. В статье предпринята попытка рассмотреть, как применяется концепция студентоцентрированного обучения в преподавании иностранного языка по техническим направлениям МГТУ им. Г.И. Носова. Во многих учебных заведениях по всему миру такая организация учебного процесса сейчас является скорее правилом, чем исключением. МГТУ им. Г.И. Носова следует современным образовательным тенденциям. Однако существует ряд трудностей, не дающих принципам студентоцентрированного подхода полностью реализовать себя. Эмпирическое исследование (анкетирование) было направлено на решение ряда задач: выяснить, в какой степени преподаватели и студенты осведомлены о концепции студентоцентрированного обучения; изучить возможности использования студентоцентрированного подхода на кафедре иностранных языков; выявить ограничения и трудности, которые мешают его реализации. Выводы могут быть учтены при ликвидации трудностей на пути внедрения студентоцентрированного подхода в преподавании иностранных языков и других дисциплин в вузе.

Ключевые слова: образовательный процесс, студентоцентрированный подход, трудности применения лично-ориентированного подхода, метод, обучение, иностранный язык, мотивация, личностная активность

Для цитирования: Кисель О.В., Дубских А.И., Бутова А.В. Трудности применения студентоцентрированного подхода в российском высшем образовании // Высшее образование в России. 2020. Т. 29. № 8/9. С. 95-103.

DOI: <https://doi.org/10.31992/0869-3617-2020-29-8-9-95-103>

Введение

В настоящее время происходит смена педагогики технократической цивилизации на «гуманитарную педагогику антропогенной цивилизации, в основе которой лежит идея такой организации процесса обучения и вос-

питания, при которой обучающиеся становятся субъектами собственного развития» [1, с. 53]. Вместе с тем исследователи [2; 3] отмечают, что современные студенты зачастую заботятся только о получении высоких оценок и рассматривают высшее образова-

ние как «орудие» для получения желаемой работы. У них отсутствует креативность, они трудолюбивы, но не инициативны.

Традиционная модель высшего образования основана на педагогических технологиях, которые в современных социально-экономических условиях оказались малоэффективными. Лекционные, практические и лабораторные занятия под руководством преподавателя при пассивном восприятии информации студентами уже не могут подготовить будущего выпускника к профессиональной жизни [4]. Часто работодатели жалуются на то, что выпускники высших учебных заведений «не разбираются в профессии». Они грамотно оперируют терминами и превосходно знают теорию, но не умеют практически применять полученные знания. Классические методы, направленные на запоминание, заучивание и повторение учебного материала, оказались недостаточными для развития компетенций, необходимых для будущего высококвалифицированного специалиста. Современная педагогика требует смещения акцентов с педагога на обучающегося в контексте использования принципов студентоцентрированного обучения.

«Студентоцентрированное обучение представляет собой тип мышления и культуру высшего учебного заведения, а также метод обучения, который во многом связан с конструктивистскими теориями обучения и подкрепляется ими. Для СЦО характерны инновационные методы преподавания, которые стимулируют обучение, осуществляемое во взаимодействии между преподавателями и учащимися, и серьёзно воспринимают студентов как активных участников своего собственного обучения, формирующего переносимые навыки, такие как решение проблем, критическое мышление и рефлексивное мышление» [5].

Итак, студентоцентрированное обучение включает следующие элементы:

- активная форма обучения;
- акцент на глубоком изучении и понимании;

- повышенная ответственность со стороны студента;
- расширенная автономия студента;
- взаимозависимость между преподавателем и студентом;
- рефлексивный подход к учебному процессу и процессу обучения и со стороны преподавателя, и со стороны студента [6; 7].

Несмотря на широкое распространение студентоцентрированного подхода в области обучения иностранным языкам, значительная часть учебных заведений по-прежнему находится под доминированием традиционных методов обучения, отводящих преподавателю главенствующие позиции [8]. Данная статья представляет собой попытку описать трудности, возникающие у преподавателей и студентов в процессе обучения при использовании студентоцентрированного подхода.

Материалы и методы

В нашем исследовании были использованы описательные и аналитические методы. Источником данных послужил опыт преподавателей кафедры, которым была предложена анкета для выяснения степени их осведомлённости о студент-ориентированном подходе и применении его в педагогической практике. В опросе приняли участие 12 преподавателей кафедры иностранного языка по техническим направлениям и 146 студентов различных направлений подготовки, изучающих иностранный язык на первом и втором курсах.

Результаты

Респондентам предлагалось ответить на вопросы анкеты, состоящей из следующих пунктов.

Для преподавателей:

- 1) Давно ли Вы знаете о студентоцентрированном подходе?
- 2) Понимаете ли Вы данную концепцию?
- 3) Согласны ли Вы с идеей о том, что студенты должны быть независимы от преподавателя?

4) Кто и что являются наиболее важным из трёх составляющих процесса обучения: преподаватель, студент или учебные материалы?

5) Внедряли ли Вы принципы студентоцентрированного подхода в своём педагогическом опыте?

При ответе на первый вопрос получены следующие данные. 87% из опрошенных преподавателей кафедры давно знают о студентоцентрированном подходе в преподавании иностранного языка, но 12% не имеют чёткого представления о данной концепции. При ответе на второй вопрос анкеты было выявлено, что 63% из общего количества преподавателей понимают суть данного подхода, 37% не имеют чёткого представления об этом, они дали либо неправильное, либо расплывчатое определение. В ответе же на третий вопрос 63% «не согласны с тем, что студенты должны быть независимы от преподавателя».

Преподавателям кафедры предлагалось упорядочить три элемента процесса обучения: «преподаватель», «студент», «учебные материалы» – от наиболее важного к наименее важному. 57% респондентов на первое место поставили преподавателя; 37% – ученика, 6% отметили важность учебных материалов. Это свидетельствует о том, что большая часть опрошенных не отдаёт предпочтение студентоцентрированному подходу. Итак, по результатам проведённого опроса следует сделать вывод, что применение студентоцентрированного подхода не будет иметь должного эффекта, так как у значительной части преподавателей нет чёткого понимания данной концепции, следовательно, они не готовы в полной мере использовать её в своей работе.

Для студентов:

1) Насколько Вы заинтересованы в изучении иностранного языка?

2) Насколько для Вас важно изучать иностранный язык с преподавателем?

3) Какую роль Вы отводите преподавателю при обучении иностранному языку?

4) Важна ли для Вас командная работа (составление диалогов, участие в проектах) на занятиях?

5) Что для Вас важно при изучении иностранного языка:

– постоянная индивидуальная работа с преподавателем лицом к лицу;

– совместная групповая работа с одноклассниками;

– качественные учебные материалы.

6) Как Вы оцениваете свои возможности самостоятельного изучения иностранного языка?

Мы получили следующие данные. Для большинства студентов посещение очных занятий в рамках программы обучения важно для развития их иноязычных навыков, поскольку содержание и организация занятий удовлетворяют их потребности. Следовательно, они выражают готовность к обучению в аудитории лично с преподавателем (67%): «занятия в классе позволяют нам учиться более эффективно». Однако только 3% участников анкетирования высказали своё положительное отношение при ответе на четвёртый вопрос. Следовательно, командная работа и общение со сверстниками не оказывает никакого влияния на заинтересованность информантов в получении знаний. Интересен факт, что студенты отметили важность наличия электронной образовательной среды (в МГТУ им Г.И. Носова активно используется система Moodle, эффективность которой показана в наших исследованиях [9; 10]).

В целом мы выделили две группы препятствий на пути внедрения студентоцентрированного подхода. К первой группе мы относим препятствия в обучении иностранным языкам, связанные со студентами: 1) большинство студентов не мотивированы изучать иностранный язык; 2) студенты не хотят работать в группах или командах; 3) отсутствие у студентов уверенности в себе и, как следствие, слабая активность; 4) студенты не хотят брать на себя ответственность за самостоятельный процесс обучения

и предпочитают находиться под контролем преподавателя; 5) студенты не привыкли к самооценке и взаимооценке. Вторую группу составляют трудности, связанные с преподавателями: 1) недостаточная осведомлённость преподавателей о данном подходе; 2) неготовность преподавателей меняться ролями со студентами в процессе обучения; 3) проблемы с дисциплиной при использовании студентоцентрированного подхода; 4) студентоцентрированный подход требует больших затрат сил со стороны преподавателей; 5) преподаватели зачастую авторитарны и не привыкли вести себя демократично.

Обсуждение

В большинстве российских университетов идея студентоцентрированного обучения широко обсуждается, однако внедрение данной парадигмы сопряжено со множеством проблем. Как отмечалось выше, эта модель обучения помещает студента в центр учебного процесса, «в течение которого создаются оптимальные условия для развития способностей к самообразованию и самореализации себя в социальной сфере и профессиональной деятельности» [11]. Преподаватель же оказывается консультантом, который предоставляет студентам возможность учиться самостоятельно и друг у друга.

Как показали результаты нашего эмпирического исследования, многие преподаватели кафедры иностранных языков МГТУ им. Г.И. Носова не имеют чёткого представления о концепции студентоцентрированного подхода. Часть преподавателей не готовы расстаться со своей традиционной ролью в процессе обучения иностранным языкам и предоставить студентам самостоятельность и свободу действий.

На методических семинарах студентоцентрированный подход был рассмотрен преподавателями кафедры с точки зрения целеполагания, структурно-содержательного, ролевого, оценочного аспектов.

Цель студентоцентрированного подхода – обеспечить среду обучения, при кото-

рой студент сам сможет определить вектор своего обучения в конкретной области знаний. При такой цели трудностью является отсутствие у студентов уверенности в себе для активного участия в речевой деятельности на иностранном языке. Студенты не прилагают достаточных усилий, чтобы развивать коммуникативные умения, полученные в аудитории [12]. Процесс овладения языком носит сложный характер, как правило, аудиторных занятий недостаточно, требуются значительные усилия и целенаправленная практика в рамках самостоятельной работы. Из-за отсутствия чётких целей обучения студентам комфортно выполнять привычные виды заданий, которые предлагает преподаватель [13]. Это происходит потому, что многим студентам трудно избавиться от глубоко укоренившейся привычки быть пассивными получателями знаний и перестать воспринимать преподавателя как главенствующее звено в учебном процессе. Всё это способствует безынициативности студентов и принятию status quo со стороны преподавателя.

Структура и содержание обучения не сводятся к чётко очерченным учебным формам, а варьируются в зависимости от целей студентов. Перспективным видом деятельности в структуре студентоцентрированного обучения может стать междисциплинарное или межкафедральное сотрудничество. При этом студент получает не отдельно взятую информацию по определённому предмету, а выстраивает целостную систему знаний [14].

Существуют проблемы в плане разработки студентоцентрированных учебных программ, прежде всего – отсутствие образцов учебной программы, ориентированной на студента, в качестве модели для преподавателей при разработке собственной программы дисциплины [15]. 50% преподавателей заявили, что они разрабатывают традиционную рабочую программу дисциплины, поскольку должны ориентироваться на основную образовательную программу, учебный план, которые не дают возможно-

сти выходить за рамки выделенных часов. Преподаватели должны обучать студентов по установленным темам и модулям согласно семестровому учебному плану. Поэтому если они хотят эффективно применять методы студентоцентрированного обучения, то должны найти способ совместить их с изучением заявленных в рабочей программе модулей.

Ещё одной проблемой является то, что преподаватели разделяют обучение иностранным языкам на привычные дидактические единицы: чтение, говорение, аудирование, письмо, – развивая в каждой отдельной теме только один навык [16]. Студентоцентрированная рабочая программа предполагает их развитие в комплексе и в контексте формирования профессиональных компетенций будущего специалиста. Преподаватели кафедры готовы разрабатывать рабочие программы дисциплины в рамках студентоцентрированного обучения, однако опасаются столкнуться с ограничениями учебных планов, описывающих детальные показатели и формулирующих учебные мероприятия [17].

Немаловажным элементом в структуре обучения является *оценка* качества знаний. В студентоцентрированном подходе предполагается внешняя оценка. Она воспринимается преподавателями с некоторым опасением, поскольку внешний аудит связан с ограничением роли преподавателя в учебном процессе. На наш взгляд, независимая оценка может привести к общему повышению качества образования и стать отправной точной для перехода от традиционной к студентоцентрированной парадигме.

Конфигурация ролей в педагогическом взаимодействии смещается в сторону студента. Это может привести к тому, что преподаватели могут столкнуться с проблемами дисциплины в аудитории, где всегда присутствовала жёсткая субординация. У студентов появилась возможность влиять на учебный процесс и свободно высказывать своё мнение, поэтому оба участника испытыва-

ют дискомфорт, который может привести к конфликтным ситуациям. Контакт не будет установлен, если преподаватель доминирует в аудитории и считает себя главным образовательным ресурсом. Необходимо сознание того, что преподаватель – это не единственный источник знаний, что студенты также являются источником информации, и это может способствовать обмену знаниями. В таких условиях преподавателю нужно сменить свою роль с эксперта на фасилитатора.

По сравнению с традиционным обучением, основой которого является беспристрастное сообщение преподавателями знаний, студентоцентрированный подход делает акцент на творческом процессе. В данном случае студенты не только получают знания, но и пытаются поделиться своими личными взглядами на предмет, опираясь на имеющуюся фоновую информацию. Студентоцентрированное обучение мотивирует студентов к активному участию в занятиях и обсуждениях. Обмен знаниями при этом выступает средством организации общего пространства, предоставляющего возможность презентовать свои идеи, а также высказать собственную точку зрения. Студенты перестают быть пассивным объектом воздействия со стороны учителя и становятся активным субъектом процесса преподавания и обучения.

Преподаватели сталкиваются с трудностями в вопросах мотивации студентов к творческой деятельности во время обучения. При этом они рассматривают отсутствие мотивации у студентов как фактор, который подрывает любое желание попытаться реализовать студентоцентрированный подход. 55% преподавателей заявили, что столкнулись с данной проблемой в своей профессиональной деятельности. Было также отмечено, что в ходе применения принципов студентоцентрированного обучения только часть студентов выполняла поставленные перед ними задачи, в то время как другие не обращали никакого внимания или даже игнорировали их.

Чтобы мотивировать студентов к активным действиям, от преподавателей требуется больше усилий. Но нужно принимать во внимание, что инспирировать можно только тех, у кого есть хотя бы минимальная мотивация. Для тех, у кого мотивация находится на критически низком уровне, методы студентоцентрированного подхода бесполезны.

С низкой мотивацией студентов тесно связано то обстоятельство, что они не готовы работать в группах и командах (групповое обучение), а это является непереносимым условием для реализации студентоцентрированного подхода. Преподаватели, принявшие участие в нашем исследовании, отмечали, что всякий раз, когда они просили студентов работать в парах, группах или командах, наталкивались на сопротивление с их стороны. Когда преподаватель пытается вовлечь их, студенты испытывают дискомфорт, неуверенность, опасность. «Мы стали свидетелями того, как на протяжении ряда лет различные реформаторы защищали многие элементы новой парадигмы, но лишь немногие из них нашли широкое применение. Причина состоит в том, что они разрозненно внедрялись в структуры доминирующей парадигмы, которая отвергает или искажает их» – пишут Р.Б. Бар и Дж. Тока [18, с. 335].

Заключение

Студентоцентрированный подход в преподавании иностранного языка на кафедре иностранных языков по техническим направлениям МГТУ им. Г.И. Носова в настоящее время используется не в полном объёме, что связано с рядом трудностей как организационного, так и психологического характера. Отсутствие мотивации к изучению иностранного языка со стороны обучающихся является одним из основных факторов, препятствующих реализации данного подхода. Ещё одной трудностью является недостаточная осведомлённость преподавателей и студентов о преимуществах данного подхода. Трудности, связанные со всей традиционной педагогической системой, такие

как оценка и жёсткая программа обучения, большое количество студентов в классе, – всё это также создаёт серьёзные препятствия для достижения реального прогресса в студентоцентрированном обучении.

Литература

1. Кемеровова Н.С. Проектирование индивидуальной траектории обучения иностранному языку в техническом вузе // Вестник ТГПУ. 2010. № 2 (92). С. 53–57.
2. Минин М.Г., Полицейская Е.В., Лизунов В.Г. Готовность студентов технического вуза к предпринимательской деятельности // Высшее образование в России. 2019. Т. 28. № 10. С. 83–95. DOI: <https://doi.org/10.31992/0869-3617-2019-28-10-83-95>
3. Кфушельницкая О.И., Третьякова А.Н. Мотивация получения высшего образования у студентов первого и выпускного курсов (сравнительный анализ) // Высшее образование в России. 2017. № 2. С. 70–77.
4. Мойсейчик Л.В. Личностно-ориентированный подход в преподавании иностранного языка // Филология, переводоведение, лингводидактика: актуальные проблемы и тенденции развития в эпоху глобализации: материалы VIII Международной научно-практической конференции. Чебоксары: Чувашский государственный педагогический университет им. И.Я. Яковлева, 2016. С. 36–39.
5. Student-Centred Learning – Toolkit for students, staff and higher education institutions. Brussels, October 2010. URL: http://www.aic.lv/bolona/2010/Reports/SCL_toolkit_ESU_EL.pdf
6. Байденко В.И., Селезнёва Н.А. Оптика взгляда на будущее (статья 3) // Высшее образование в России. 2017. № 12 (218). С. 120–132.
7. Doyle T. Helping Students Learn in a Learner-Centered Environment: A Guide to Facilitating Learning in Higher Education. Stylus Publishing, LLC. 2008. 194 p.
8. Шилова С.А. К вопросу о применении личностно-ориентированного контроля при обучении иностранному языку студентов неязыковых направлений // Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2018. Т. 7. № 2 (23). С. 319–322.
9. Zerkina N., Lazarou E., Kisel O., Lomakina Ye. Extend centre's resources for increasing general digital literacy // New technology and re-

- designing learning spaces: Proceedings of the 15th International Scientific Conference “eLearning and Software for Education”. 2019. Vol. 3. P. 140–145.
10. *Dubskikh A., Savinova Yu., Butova A.* Virtual Educational Environment as One of the Perspective Technologies of E-Learning in Foreign Language Teaching // New technology and redesigning learning spaces: Proceedings of the 15th International Scientific Conference “eLearning and Software for Education”. 2019. Vol. 3. P. 27–32.
 11. *Иванова А.Г.* Личностно-ориентированный подход в обучении по ФГОС // Образование и наука в России и за рубежом. 2018. № 6 (41). С. 161–167.
 12. *Abmad A.M.* Learner-centered Instruction in English Education: Reality and Expectations // Arab World English Journal. 2017. Vol. 8 (1). Pp. 108–122.
 13. *Huba M.E., Freed J.* Learner-Centered Assessment on College Campuses: Shifting the Focus from Teaching to Learning. Needham Heights, MA: Allyn & Bacon. 2000.
 14. *Ваганова О.И., Алешукина Е.А., Коновалова Е.Ю., Барабина И.Е.* Личностно-ориентированные технологии в теории и практике вузовского обучения // Балтийский гуманитарный журнал. 2020. Т. 9. № 2 (31). С. 20–23. DOI: 10.26140/bgз3-2020-0902-0003
 15. *Иванова М.М.* Трудности практической реализации личностно-ориентированного подхода в учебно-воспитательном процессе // Международный журнал экономики и образования. 2017. Т. 3. № 2. С. 88–107.
 16. *Shmeleva Zb.N.* Student-centered learning of the foreign language at the non-linguistic university // Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2019. Т. 8. № 1 (26). С. 297–300.
 17. *Кисель О.В.* Применение личностно-ориентированного подхода при обучении английскому языку для специальных целей // Актуальные проблемы современной науки, техники и образования: тезисы докладов 78-й международной научно-технической конференции. 2020. С. 455.
 18. *Бафф Р.Б., Тагг Дж.* От преподавания к учёбе: новая парадигма высшего образования // Теоретические вопросы образования: хрестоматия / Сост., под ред.: М.А. Гусаковского, А.А. Полонникова, А.М. Корбута. Минск: БГУ, 2013. С. 354–359.

Статья поступила в редакцию 14.08.19

После доработки 13.04.20; 16.06.20

Принята к публикации 13.07.20

Difficulties in Applying a Student-Centered Approach in Modern Russian Higher Education

Olesya V. Kisel – Cand. Sci. (Philology), Assoc. Prof., ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-8503-9948>, e-mail: olesja-kisel@rambler.ru

Angelina I. Dubskikh – Cand. Sci. (Philology), Assoc. Prof., ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-7367-6093>, e-mail: angelina.dubskikh@mail.ru

Anna V. Butova – Cand. Sci. (Philology), Assoc. Prof., ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-8357-6069>, e-mail: annb.79@mail.ru

Nosov Magnitogorsk State Technical University, Magnitogorsk, Russia

Address: 38, Lenin Prospect, Magnitogorsk, Russian Federation

Abstract. The article attempts to define the application of student-centered approach in foreign language teaching at the Department of Foreign Languages in Engineering (Nosov Magnitogorsk State Technical University). The relevance of the research lies in the fact that it deals with a key issue of interest for teachers and educators as well as for teaching and learning process in general – the education of an active, creative, successful person, capable of self-development and self-improvement. Nowadays the theory of student-centered learning is rather rule than the exception in many educational institutions around the world. Nosov Magnitogorsk State Technical University follows modern educational trends. However, there are some difficulties in full realization of student-centered

approach basic principles. The purpose of the research which included the survey of teachers and students on the conception of student-centered learning, was to identify and unleash the potential of a student-centered approach in foreign language learning at a university. The authors concluded that respondents are not fully aware of this approach. The results of self-reflection observations are manifested in the form of various limitations. These limitations are associated with students and teachers. The most important limitations are connected with the lack of motivation for students to study. The practical significance of the research is that its findings can be taken into account when eliminating difficulties in introducing student-centered approach in teaching foreign languages and other disciplines at a university.

Keywords: educational process, person-oriented approach, student-centered learning, foreign language, motivation, teaching method, personal activity

Cite as: Kisel, O.V., Dubskikh, A.I., Butova, A.V. (2020). Difficulties in Applying a Student-Centered Approach in Modern Russian Higher Education. *Vysshee obrazovanie v Rossii = Higher Education in Russia*. Vol. 29, no. 8-9, pp. 95-103. (In Russ., abstract in Eng.)

DOI: <https://doi.org/10.31992/0869-3617-2020-29-8-9-95-103>

References

1. Kemerova, N.S. (2010). Individual Educational Trajectory Building in the Course of Foreign Language Teaching at a Technical University. *Vestnik TGPU = Tomsk State Pedagogical Bulletin*. No. 2 (92), pp. 53-57 (In Russ., abstract in Eng.)
2. Minin, M.G., Politsinskaya, E.V., Lizunkov, V.G. (2019). Readiness of Technical Universities Students to Entrepreneurship Activity. *Vysshee obrazovanie v Rossii = Higher Education in Russia*. Vol. 28, no. 10, pp. 83-95. DOI: <https://doi.org/10.31992/0869-3617-2019-28-10-83-95> (In Russ., abstract in Eng.)
3. Krushelnitskaya, O.I., Tretyakova, A.N. (2017). Motivation to Receive Higher Education: The Results of Student Poll (Comparative Analysis). *Vysshee obrazovanie v Rossii = Higher Education in Russia*. No. 2, pp. 70-77. (In Russ., abstract in Eng.)
4. Moysyichik, L.V. (2016). [Personality-Oriented Approach in Foreign Language Teaching]. In: *Filologiya, perevodovedenie, lingvodidaktika: aktual'nye problemy i tendentsii razvitiya v epokhu globalizatsii: materialy VIII Mezhdunarodnoi nauchno-prakticheskoi konferentsii* [Philology, Translation Studies, Linguodidactics: Topical Problems and Development Trends in the Era of Globalization: Materials of the VIII International Scientific and Practical Conference]. Cheboksary: I. Yakovlev Chuvash State Pedagogical University Publ., pp. 36-39. (In Russ.)
5. *Student-Centred Learning – Toolkit for students, staff and higher education institutions*. Brussels, October 2010. Available at: http://www.aic.lv/bolona/2010/Reports/SCL_toolkit_ESU_EI.pdf
6. Baidenko, V.I., Selezneva, N.A. (2017). Optics of Looking to the Future (Article 3). *Vysshee obrazovanie v Rossii = Higher Education in Russia* No. 12 (218), pp. 120-132. (In Russ., abstract in Eng.)
7. Doyle, T. (2008). *Helping Students Learn in Learner-Centered Environment: A Guide to Facilitating Learning in Higher Education*. Stylus Publishing, LLC, 194 p.
8. Shilova, S.A. (2018). To the Question of Implementing Learner-Centred Assessment within the Framework of Teaching Foreign Languages to Students of Non-Linguistic Majors. *Azimuth nauchnykh issledovaniy: pedagogika i psikhologiya = ASR: Pedagogy and Psychology*. Vol. 7, no. 2 (23), pp. 319-322. (In Russ.)
9. Zerkina, N., Lazarou, E., Kisel, O., Lomakina, Ye. (2019). Extend Centre's Resources for Increasing General Digital Literacy. In: *New Technology and Redesigning Learning Spaces: Proceed-*

- ings of the 15th International Scientific Conference “eLearning and Software for Education”. Vol. 3, pp. 140-145.
10. Dubskikh, A., Savinova, Yu., Butova, A. (2019). Virtual Educational Environment as One of the Perspective Technologies of E-Learning in Foreign Language Teaching. In: *New Technology and Redesigning Learning Spaces: Proceedings of the 15th International Scientific Conference “eLearning and Software for Education”*. Vol. 3, pp. 27-32.
 11. Ivanova, L.G. (2018). Personality-Oriented Approach to Learning by GEF. *Obrazovanie i nauka v Rossii i za rubezhom = Education and Science in Russia and Abroad*. No. 6 (41), pp. 161-167. (In Russ., abstract in Eng.)
 12. Ahmad, A.M. (2017). Learner-Centered Instruction in English Education: Reality and Expectations *Arab World English Journal*. Vol. 8 (1), pp. 108-122.
 13. Huba, M.E., Freed, J. (2000). *Learner-Centered Assessment on College Campuses: Shifting the Focus from Teaching to Learning*. Needham Heights, MA: Allyn & Bacon.
 14. Vaganova, O.I., Aleshugina, E.A., Konovalova, E.Yu., Barabina, I.E. (2020). Personality-Oriented Technologies in the Theory and Practice of Higher Education. *Baltiiskii gumanitarnyi zhurnal = Baltic Humanitarian Journal*. Vol. 9, no. 2(31), pp. 20-23. DOI: 10.26140/bgz3-2020-0902-0003
 15. Ivanova, M.M. (2017). Difficulties of Practical Implementation of Learner-Centered Approach in the Educational and Upbringing Process. *Mezhdunarodnyi zhurnal ekonomiki i obrazovaniya = International Journal of Economics and Education*. Vol. 3, no. 2, pp. 88-107. (In Russ., abstract in Eng.)
 16. Shmeleva, Zh.N. (2019). Student-Centered Learning of the Foreign Language at the Non-Linguistic University. *Azimut nauchnykh issledovaniy: pedagogika i psikhologiya = ASR: Pedagogy and Psychology*. Vol. 8, no. 1 (26), pp. 297-300.
 17. Kisel, O.V. (2020). [Application of a Personality-Oriented Approach in Teaching English for Special Purposes]. In: *Aktual'nye problemy sovremennoi nauki, tekhniki i obrazovaniya: tezisy dokladov 77-i mezhdunarodnoi nauchno-tehnicheskoi konferentsii* [Topical Problems of Modern Science, Technology and Education: Abstracts of the 78th International Scientific and Technical Conference]. P. 455. (In Russ.)
 18. Barr R. B., Tagg J. (1995). From Teaching to Learning – A New Paradigm for Undergraduate Education. *Change*. Vol. 27, no. 6, pp. 13–25. (Russian translation in: M.A. Gusakovskiy, A.A. Polonnikov, A.M. Korbut. (1995). *Teoreticheskie voprosy obrazovaniya: kbrestomatija = Theoretical Questions of Education: A Textbook*. Minsk: BSU Publ., pp. 354-359)

The paper was submitted 14.08.19

Received after reworking 13.04.20; 16.06.20

Accepted for publication 13.07.20
