

teenagers and were given to them to fill in. According to the results of the anonymous questionnaire I made cards with the results of the questionnaire on each of the topics.

The results of the questionnaire on the topics: «Smoking» and «Alcohol» showed that, yes, the problem of prevention of healthy lifestyle of high school students is a problem of paramount importance, as the data of the survey on the topics: «Smoking and Alcohol» showed the following results. Among the surveyed teenagers the majority turned out to be smokers – 80%. Only 20% of high school students do not smoke. Among the surveyed teenagers, 60% were found to drink alcohol (consumption of low-alcohol beverages), and 40% of the teenagers do not drink alcohol.

The results of the questionnaire on the topic: «Drug addiction» show that the problem of drugs among high school students is not of paramount importance, as in the results of data processing unanimously the answer was negative on the question whether you have tried a drug.

In this regard, as part of this study we developed a plan for the prevention of bad habits, and a program for shaping a healthy lifestyle «Know how to say NO!» in booklets. The goal of the program is to prepare children to form and consciously choose a healthy lifestyle and take responsibility for their choices by reducing the consumption of tobacco products. The participants in the program are the students of the school; the school staff, including administration and technical staff (security guards, canteen staff, cleaners, etc.); and the parents of the students.

#### **References:**

1. Zmanovsky, Y.F. Upbringing of a healthy child: physiological aspect / Y.F. Zmanovsky // *Preschool education*. – 2018. – №9. – P. 5–12.
2. Kaznacheev V.P. The health of the nation – the phenomenon of ecology of the XXI century / V.P. Kaznacheev // *Proceedings of the I All-Russian Forum «III Millennium. Ways to the health of the nation»*. – Moscow, May 15-17, 2018. – 194 p.

**Jolanta Gabzdyl**

Państwowa Wyższa Szkoła Zawodowa w Raciborzu, Racibórz, Polska  
Docent z zakresu edukacji wczesnoszkolnej i przedszkolnej,  
doktor nauk humanistycznych z zakresu pedagogiki

### **KSZTAŁCENIE MATEMATYCZNE I JEGO INTEGRACJA Z POZOSTAŁYMI ŚCIEŻKAMI KSZTAŁCENIA WCZESNOSZKOLNEGO – W ASPEKTCIE KOMUNIKATÓW DYDAKTYCZNYCH**

#### **MATHEMATICAL EDUCATION AND ITS INTEGRATION WITH OTHER SUBJECTS OF EARLY CHILDHOOD EDUCATION – IN TERMS OF LINGUISTIC DIDACTIC MESSAGES**

*The article presents the linguistic properties of didactic messages: questions and instructions in early mathematical education. Their structures and functions were compared with questions and instructions for other subjects in early childhood education. Aspects of their integration in early school education are presented. Sample questions and instructions can be used for educational purposes. Namely, they can be used to develop proper communication habits in students who are to become teachers.*

*Keywords: early school education, mathematical education, other subjects of education, integration, linguistic didactic messages: instructions and questions*

#### **Istota komunikatów dydaktycznych: pytań i poleceń**

Analizując proces kształcenia z punktu widzenia najważniejszych elementów w warstwie językowej tego procesu natrafiamy na pytania i polecenia stawiane uczniom przez nauczycieli [1, s. 125]. Język zwykle się uważać „(...) za narzędzie w komunikowaniu się

międzyludzkiem. (...) analizując charakter znakowy samego języka dostrzegamy, że znaki językowe są dobrane właśnie tak, by »wyrażały« treści rzeczy ujętych w poznaniu, aby służyły jako »środek«, »narzędzie« międzyludzkiego komunikowania się. Narzędziowość języka jawi się zatem na pierwszy rzut oka jako bezsporna. (...) »mówienie« pełni niewątpliwie funkcję narzędzia w komunikowaniu się międzyosobowym. (...) Rozumiane potocznie posiada ono jako swój model dziedzinę narzędzi materialnych, technicznych, np. łopaty, protezy, wozy, taczki. W takim stanie rzeczy owo narzędzie jest świadomie »wytworzone« i oddzielone od człowieka; zaś w stosunku do psychiki ludzkiej jest z natury »późniejsze«, albowiem zostało wytworzone właśnie dla określonych, osiągniętych przez świadomą pracę, także tworzonych celów. Cele zaś były uświadomione już »przedtem«, a samo narzędzie zostało pomyślane »później« jako właśnie środek do realizowania celu.” [2, s. 103-104]

Tak jak „pytania zadawane uczniom w czasie lekcji są podstawowym elementem procesu nauczania”; „wchodzą w skład różnych części lekcji” [3. S. 36], tak i polecenia są „nader ważnym i niezbędnym składnikiem pracy nauczyciela”, który „występuje powszechnie” [4, s. 3]. Ta powszechność powoduje, jak wskazuje J. Poplucz: że „Poleceń w pracy szkolnej zazwyczaj nie zauważa się, wynikają bowiem w naturalny sposób z bieżących sytuacji. Dostrzegalne są dopiero wypaczenia w posługiwaniu się poleceniami, wówczas też odczuwa się ich niekorzystne skutki – tym bardziej, im są dotkliwsze. Naturalność poleceń sprawia też, że nauczyciele rzadko zastanawiają się nad ich doбором i sposobem zastosowania. (...) Sprawą godną większej uwagi jest więc określenie miejsca poleceń w czynnościach nauczyciela.” [4, s. 3-4] Na podobny aspekt i w odniesieniu nie tylko do poleceń, lecz i pytań zleczanych uczniom przez nauczyciela w procesie kształcenia – akcentując przy tym ważność związku pytań i poleceń z celami kształcenia – zwraca uwagę W. Kojs pisząc: „(...) pytania i polecenia, zwane przez nas zadaniami, są (...) pospolitymi faktami stanowiącymi o treści pracy nauczyciela i ucznia. (...) Formułowane (...) przez niego (nauczyciela – J. G.) na lekcji pytania i polecenia mają charakter intuicyjny, co sprawia, że uczeń rozwiązuje (...) wiele zadań zbędnych z punktu widzenia celów kształcenia.” [5, s. 8]; „Wydaje się, że dobór kryteriów zadań w związku z realizowanymi celami kształcenia ma charakter międzyprzedmiotowy i czeka na rozwiązanie.” [5, s. 55]

Mówiąc o tożsamości struktur i wynikających z nich funkcji pytań i poleceń nauczyciela zwrócę tu także uwagę na to, za W. Kojsem, iż zarówno pytania, jak i polecenia – jako twory językowe, jako komunikaty zdaniowe o określonym kształcie – składają się z dwóch zasadniczych części:

1. części wskazującej, jaką czynność należy wykonać – tzw. „operatora”; przy czym, w przypadku pytań elementami wskazującymi owe czynności są zaimki rzeczowne, przysłowne i przymiotne pytajne oraz partykuła „czy”, a w przypadku poleceń — czasowniki mające określoną formę i tryb;

2. części oznaczającej „obiekt (przedmiot)”, na którym lub w związku z którym ma być zrealizowana czynność (ujęta w operatorze); w postaci rzeczowników, czasowników, liczebników, zaimków itd. bądź też wyrażen im równoważnych. [3, s. 34; 5, s. 18-23]

Tym, co w istotny sposób odróżnia funkcje poleceń od funkcji pytań jako narzędzi semiotycznych, jak wskazuje W. Kojs: jest to, iż polecenie może odnosić się także – w przeciwieństwie do pytania, które zawsze dotyczy informacji, jest sposobem wyrażania niepełnej struktury *działania informacyjnego* – do działań związanych z przekształceniem materii; polecenie jest więc sposobem ujęcia zarówno niepełnej struktury *działania informacyjnego*, jak i *materialnego*. [3, s. 33] Tym, co z kolei łączy funkcje pytań i poleceń jako narzędzi semiotycznych nauczyciela – to ich „moc sprawcza”. Pytania i polecenia nauczyciela cechuje bowiem swoista „modalność przekazywanej zleceniobiorcy woli zleceniodawcy” [nawiązując do spostrzeżeń 6, s. 417, 419 i inne] wyrażanej w postaci rozkazu, żądania itp. – na co wskazuje się zarówno w filozoficzno-logicznej literaturze przedmiotu (w

odniesieniu głównie do pytań), prakseologicznej (w odniesieniu do zleceń: rozkazów, poleceń), jak i w pedagogicznej (w tym psychologicznej; w odniesieniu do pytań i/lub poleceń nauczyciela) [szerzej o tym piszę w 7].

Wskazany tu aspekt „mocy sprawczej” pytań i poleceń nauczyciela ujmuje swoiste relacje występujące między nauczycielem a jego uczniami – polegające na tym, korzystając z ujęcia I. Dąbskiej, że nauczyciel jako „(...) rozkazodawca jest domnianym sprawcą (...) wykonania pewnej czynności (...)” [3, s. 34] – które wynikają przede wszystkim ze struktur pytań lub poleceń nauczyciela. Struktury te wraz z żądaniem, rozkazem itp. „zawierają przekazanie zadania albo także instrukcji (środki, sposoby działania czy też program działania – J. G.)” [6, s. 418] Jak pisze bowiem m. in. W. Kojis, W. Olbert i J. Poplucz:

– „Przedstawiając uczniowi pytania i polecenia (...) można skierować jego uwagę na najważniejsze elementy przekazywanych treści i wywołać przy tym różne czynności: różne pytania i polecenia kształcą różne funkcje myśli, różne umiejętności, z rozmaitych stron oświetlają wiedzę i pogłębiają jej zrozumienie. (...) Konstrukcja zadania decyduje m. in. o tym, jak przebiegają procesy odbierania wiadomości, o tym, które wiadomości i w jaki sposób się pojawiają w procesie dydaktycznym (...)” [3, s. 36]

– „Czynnościotwórczą funkcję pytań i poleceń wyzwalają odpowiednio dobrane składniki – pojedyncze wyrazy i ich grupy (...) Poszczególne wyrazy lub ich grupy (...) różnie służą czynnościotwórczej funkcji pytań i poleceń.”; „Nauczyciel formułujący pytanie dla ucznia wyznacza mu samym sposobem zbudowania pytania drogę dojścia do odpowiedzi. Z każdego pytania wynika schemat przyszłej odpowiedzi. Struktura pytania decyduje o strukturze odpowiedzi. Praktyczna mądrość życiowa ujęła to w przysłowie »jakie pytanie, taka odpowiedź«. Czynności osoby szukającej odpowiedzi ukierunkowują wszystkie składniki pytania.” [8, s. 14-15, 19]

– „Dzięki (...) poleceniom nauczyciel powiadamia uczniów o tym, czego w danym momencie zajęć od nich oczekuje.”; „Polecenia stanowią niezbędną czynność nauczycielską o charakterze informacyjno-motywacyjnym (...) Podstawową funkcją poleceń jest pobudzenie uczniów do działania, a więc regulacja ich czynności i zachowania.” [4, s. 4, 7]

### **Wczesnoszkolne komunikaty dydaktyczne matematyki i ich integracja z dydaktycznymi komunikatami pozostałych ścieżek kształcenia wczesnoszkolnego**

Zlecenie uczniom danych zbiorów (w tym rodzajów, czy też klas) pytań i poleceń – składających się z danych struktur „operatorów” i „obiektów”, a tym samym oznaczających dane rodzaje działań (w tym rezultatów) uczniów – wskazuje na koncepcję kształcenia, w tym strategię, metody, czy fazy uczenia się, jakie nauczyciel zainicjował podczas pracy dydaktycznej z uczniami. Biorąc pod uwagę proces wczesnoszkolnego kształcenia matematycznego, a dokładniej fazy uczenia się uczniów w zakresie np. działań na liczbach, jako charakterystyczne jakościowo struktury i funkcje pytań i poleceń można tu wskazać na następujące przykłady [szerzej piszę o tym w 9]:

– *Gromadzenie zasobów informacyjnych*, np. co: zauważacie w wyniku dokonywanych kolejno obliczeń odejmowania; jeszcze jest napisane na tym grafie?; jakie działania wykonał Tomek na osi liczbowej?; kto jeszcze zaobserwował coś ciekawego w tym grafie?; przyjrzyjcie się zapisom działań matematycznych; odczytajcie z liczydła, jaką liczbę stron Kuba zliczyli we wszystkich książkach; ułóżcie patyczki tak jak Zuzia; zadajcie inne pytania do tego zadania matematycznego; podyskutujcie o tym w parach, w jaki sposób można bez obliczeń znaleźć największą i najmniejszą sumę spośród poniżej podanych.

– *Przekształcanie przedmiotów i informacji (synteza, analiza, porównywanie, porządkowanie itp.)*, np. co kosztuje więcej: 12 kartonów soku pomidorowego czy 11 kartonów soku wiśniowego?; ile: razem kosztują najtańsza i najdroższa książka; pieniędzy jej zostanie, jeśli kupi szachy; takich ludzików złożonych z 6 kasztanów może powstać z 42 kasztanów?; jaką cyfrę powinien do liczby 5 dołożyć, aby ułożyć jak największą liczbę?; jaki wynik otrzymała Iwona, jeśli dodała pewną liczbę do 54, a potem od otrzymanego wyniku odjęła

tę samą liczbę?; jakie znaki matematyczne ukryły się pod znakami zapytania?; która: różnica spośród kilku podanych jest największa; z dziewczynek ma teraz więcej pieniędzy?; które zegary mogą ilustrować zadanie matematyczne?; o ile droższe jest przechowanie opon samochodu dostawczego niż osobowego? na ilu stronach rozmieści te zdjęcia?; na których kartkach nie otrzymamy wyniku 42? obliczcie: ile jest razem fasolek, różnice; przyporządkujcie liczby do odpowiednich narysowanych liczydeł, z cyframi: 145, 541, 200, 232, 402.

– *Doskonalenie i utrwalanie wiadomości i umiejętności*, np. co jest niewiadome w tym zadaniu tekstowym, a co jest dane?; obliczcie podobnie to zadanie matematyczne; wykonajcie podane działania matematyczne.

– *Odtwórcze i twórcze działania*, np. czy można powiedzieć, w którym sektorze kupili bilet?; jak inaczej można obliczyć tę sumę, a jak – różnicę?; jaki: jest przewidywany czas podróży z Gdańska do Malborka, jeśli po kwadransie jazdy Bartek stwierdził, że podróż będzie trwała jeszcze 39 minut; błąd popełnił detektyw Mat?; która informacja jest zbędna w treści tego zadania tekstowego?; w jakiej kolejności najłatwiej dodać te liczby?; obliczcie, korzystając z tabliczki mnożenia; sprawdźcie wyniki w tabliczce mnożenia; ułóżcie: w parach inne zagadki dotyczące tych cyfr; inne zadanie do ilustracji; i rozwiążcie zadanie do notatek Darka; znajdźcie wszystkie rozwiązania do podanego zadania tekstowego).

Jakość stosowanych koncepcji, strategii, metod, faz uczenia się w matematycznym kształceniu uczniów w młodszym wieku szkolnym i postępowe zmiany w tym zakresie w swoisty sposób ujawniają nie tylko jakościowe, ale i też ilościowe właściwości stawianych pytań i poleceń. W prowadzonych w tym zakresie analizach jakościowo-ilościowych, nie sposób pominąć również innych kwestii dotyczących struktur i funkcji matematycznych komunikatów dydaktycznych w postaci pytań i poleceń.

Zachodzi bowiem związek między strukturą operatorów poleceń a realizowaną ścieżką kształcenia. Przejawia się on w występowaniu w owych operatorach kategorii czynności materialnych specyficznych dla danej ścieżki kształcenia; operatory poleceń wskazują na ogół na realizowaną ścieżkę kształcenia: matematyczną (np. liczyć, przeliczyć, obliczyć, policzyć, dodać, odjąć, przemnożyć, podzielić), językową (np. odpowiedzieć, powiedzieć, opowiedzieć, odczytać, czytać, napisać, przepisać, zapisać), plastyczną (np. narysować, pokolorować, namalować, zilustrować, wyrzeźbić), muzyczną (np. śpiewać, zaśpiewać, grać, zagrać, akompaniować), itp.

Operatory zarówno pytań, jak i poleceń dotyczące odmiennych wczesnoszkolnych ścieżek kształcenia ujmuje także „tożsame” kategorie czynności intelektualnych, jak i materialnych uczniów – zgodnie z tym można tu podkreślić, że pytania / polecenia te ujawniają zakresy integracji matematycznych form aktywności (rodzajów czynności) umysłowych i materialnych uczniów z tymi, jakie występują w przypadkach pozostałych ścieżek kształcenia wczesnoszkolnego. Przy tym zachodzi związek między strukturą obiektów zarówno pytań, jak i poleceń a ścieżką wczesnoszkolnego kształcenia. Przejawia się on w występowaniu w owych obiektach kategorii przedmiotów specyficznych dla danej ścieżki kształcenia – dla przykładu, jak tu zestawiono w odniesieniu do ścieżek kształcenia: matematycznej, językowej, plastycznej i muzycznej:

– *Co*: można kupić w tym sklepie za kwotę X? / tracą Ci, którzy nic nie czytają?; to znaczy dostrzegać dobro w drugim człowieku?; by było, gdyby nie było znaków interpunkcyjnych? / jest zielone, miękkie, gładkie, przezroczyste?; przedstawia ten obraz? / co trzeba zrobić, aby stworzyć klasową orkiestrę?

– *Dlaczego*: należy umieć odczytywać godziny na zegarze? / używamy skrótów?; wam się podobała bajka? / te dźwięki tak głośno brzmią?

– *Jak*: za pomocą dzielenia sprawdzić, czy liczba jest parzysta, czy nieparzysta? / powinna wyglądać dyskusja? / namalować mgłę? / zorganizować klasową orkiestrę?

– *Jakie*: banknoty otrzymamy, jeśli zamienimy banknot 500-złotowy i 100-złotowy na 3 jednakowe banknoty? / znaki interpunkcyjne znajdują się na końcu zdania? / jakie barwy

pochodne uzyskałeś z połączenia poszczególnych barw podstawowych? / dźwięki śpiewa ptak: dwa różne czy dwa takie same?

– *Który*: sposób obliczenia jest dla Ciebie lepszy? / ze skrótów używamy najczęściej?; fragment opowiadania najbardziej was zaciekawił? / relief najłatwiej wykonać? / z instrumentów znasz, a który widzisz po raz pierwszy?

– *W jaki sposób*: za pomocą mnożenia można obliczyć liczbę koralików w pudełku? / są zapisane bajki?; pisze się listy? / namalować pejzaż?; wykonać kukiełkę? / wydobywają się dźwięki z gitary?

– *Poćwiczyc*: dodawanie i odejmowanie w pamięci / właściwą pisownię wyrazów z „ó” / mieszanie barw podstawowych / grę na flecie; granie poznanych dźwięków.

– *Podać*: przykłady liczb, które w zapisie mają zero / wyrazy, którymi można opisać wygląd odznaki; wyrazy bliskoznaczne do wyrazu X; jak najwięcej wyrazów z „ż” / przykłady barw zimnych / propozycję akompaniamentu.

– *Porównać*: wielkości liczb / sposób pisania w pamiętniku tradycyjnym i na blogu / barwy ciepłe z zimnymi / dźwięki; która nuta jest dłuższa: półnuta czy ósemka; który utwór wykonał mały, a który dorosły pianista.

– *Sprawdzić*: wynik dodawania / pisownię wyrazów z „ę”, „ą”, „em” w słowniku ortograficznym / w słowniku, co oznacza słowo „architekt” / jakie dźwięki można wydobywać z instrumentów stworzonych np. z liści, szyszek, kasztanów.

– *Spróbować*: rozwiązać samodzielnie zadanie tekstowe / skorzystać z powyższego wzoru, aby napisać podziękowania dla wybranej osoby / stworzyć grafikę / naśladować głosy ptaków; ułożyć do wyrazów melodię.

– *Ułożyć*: treść zadania tekstowego do podanego działania / w parach dialogi do ilustracji; pytania do przysłowia / barwy tęczy / melodię do treści wiersza.

– *Wybrać*: wyniki pasujące do wskazanych działań matematycznych / z podanych określić te, które pasują do słowa X / sposób realizacji collage / dźwięki instrumentów perkusyjnych.

– *Wyjaśnić*: sposób rozwiązania zadania matematycznego / co to są bajki; zasadę pisowni czasowników z przeczeniem nie / co znaczy słowo „relief” / czym się różni fortepian od pianina.

– *Zastanowić się*: nad innymi przykładami przedstawienia dziesiątek i jedności / o czym jest to opowiadanie; o czym mogą mówić dzieci przedstawione na ilustracji / jak zilustrować muzykę rysunkiem / gdzie można usłyszeć takie odgłosy,

– *Zgadnąć*: liczby lub działania ukryte pod znakami zapytania / o jakiej baśni czyta nauczyciel / ile barw użył malarz malując ten obraz / ile osób śpiewa w chórze.

**Zakończenie.** Działania matematyczne i ich postępowe zmiany – jakościowe i ilościowe przejawiające się szczególnie w doskonaleniu form i sposobów ich wykonania przez uczniów w młodszym wieku szkolnym – pozostają w ścisłym związku z ogólnym stanem rozwoju organizmu i psychofizycznych cech osobowości tych uczniów. Operatywny charakter matematyki równoległe z psychologicznym procesem interioryzacji wskazują matematycznemu kształceniu wczesnoszkolnemu specyficzną drogę, od działań na konkretach i wyobrażeniowych do operacji abstrakcyjnych. [10, s. 10-11] Istotne czynniki w wyznaczeniu tej drogi stanowią komunikaty dydaktyczne w postaci poleceń i pytań. Dobre polecenie, jak i pytanie, korzystając z ujęcia R. Fishera [11, s. 29-30] stanowi stymulator intelektu, stymuluje bowiem to, co Piaget nazwał konfliktem poznawczym, dzięki któremu uczeń w młodszym wieku szkolnym przechodzi na wyższy etap rozwojowy. Dobre pytanie i polecenie to według określenia Brunera rusztowanie dla uczenia się. Nie wszystkie jednak pytania i polecenia pomagają w uczeniu się. Poszukiwanie odpowiedzi na pytanie: co odróżnia dobre pytania i polecenia od bezwartościowych stanowił przyczynę do niniejszych rozważań. Próby charakterystyki poleceń i pytań wydają się być ważne zarówno z punktu widzenia teorii, jaki praktyki kształcenia wczesnoszkolnego, w tym matematycznego.

Uczniowie w młodszym wieku szkolnym realizują bowiem w szkole tysiące poleceń i pytań postawionych im przez nauczycieli i autorów podręczników. Polecenia i pytania to nieodłączny i naturalny element pracy szkolnej. Stąd też pełne poznanie ich własności (różnorodnych funkcji sprawczych) oraz umiejętne posługiwanie się nimi stanowi o właściwych kompetencjach komunikacyjnych nauczyciela czy autorów podręczników szkolnych.

#### **Bibliografia:**

1. Kojs, W. Szkic do teorii zadań dydaktycznych / W. Kojs. // „Chowanna”. – 1985/ – nr 2–3.
2. Krąpiec, M.A. Język i świat realny / M.A. Krąpiec. – Lublin, 1995.
3. Kojs, W. Pytania i polecenia w kształceniu systematycznym. Analiza operatorów / W. Kojs. – Katowice, 1994.
4. Poplucz, J. Polecenia w pracy nauczyciela / J. Poplucz // „Ruch Pedagogiczny”, 1990.
5. Kojs, W. Zadania dydaktyczne w nauczaniu początkowym / W. Kojs. – Katowice, 1988.
6. Zieleniewski, J. Organizacja zespołów ludzkich / J. Zieleniewski. – Warszawa, 1972.
7. Gabzdyl, J. Szkice do prakseodydaktycznej teorii celów, poleceń i pytań w kształceniu wczesnoszkolnym / J. Gabzdyl. – Racibórz 2012.
8. Olbert W. Formułowanie pytań i poleceń dla uczniów / W. Olbert // „Oświata i Wychowanie”. – 1983. – nr 20. – Wersja B.
9. Gabzdyl J. Działania na liczbach: właściwości wczesnoszkolnych poleceń i pytań / J. Gabzdyl / In S.L. Bogomaz, V.A. Karaterzi, S.F. Paškovič (red.) // Psihologičeskij Vademesum. – Vitebsk: VGU imeni P.M. Mašerova, 2020. – S. 223–229.
10. Nowik, J. Kształcenie matematyczne w edukacji wczesnoszkolnej. Poradnik dla nauczyciela / J. Nowik. – Opole, 2009.
11. Fischer, R. Uczymy, jak się uczyć / R Fischer. – Warszawa, 1999.

**Shmurakova M.**

VSU named after P.M. Masherov, Belarus, Vitebsk  
PhD in Psychology, Associate Professor  
shmurakova@mail.ru

**Soveiko Ye.**

VSU named after P.M. Masherov, Belarus, Vitebsk  
Senior lecturer

**Wang Yan**

VSU named after P.M. Masherov, Belarus, Vitebsk  
Master's course student

УДК [159.95213+005.911:159.937.53]-057.87

#### **RELATIONSHIP BETWEEN LOCUS OF CONTROL AND TIME MANAGEMENT DISPOSITION OF COLLEGE STUDENTS**

*The article presents the results of the study of the locus of control of students, and their ability to organize their time. The paper presents materials of empirical research. The purpose of the work is to study the peculiarities of the attitude to time of students with different locus of control.*

*Keywords: locus of control, time management, responsibility, social competence, self-efficacy, personal value of time.*