

## МОДЕРНІЗАЦІЙНІ ПРОЦЕСИ У ФОРМУВАННІ ЗМІСТУ НАВЧАЛЬНИХ ПРОГРАМ ТА ШКІЛЬНИХ ПІДРУЧНИКІВ З ІСТОРІЇ

*У статті проведено загальний аналіз тенденцій у трансформації змісту шкільної історичної освіти в роки незалежності, що знайшли своє відображення в навчальних програмах та підручниках. Надано оцінку стандартизації – основному механізму нормативного регулювання змісту історичної освіти. На конкретних прикладах показано ступінь реалізації засад нової освітньої парадигми в навчальних програмах та підручниках. Аргументовано необхідність переосмислення змісту освіти з позиції компетентнісного підходу, що стане запорукою повноцінного та різнобічного розвитку школярів. Зроблено висновок про необхідність подальших змін у змісті шкільної історичної освіти, а тому й модернізації змісту навчальних програм та підручників.*

**Ключові слова:** зміст освіти, навчальна програма, підручник історії, стандартизація освіти, компетентнісний підхід.

Повноцінному розвитку особистості школяра може сприяти тільки якісна шкільна освіта. Освіта має стати саморегульованою системою, що постійно змінюється відповідно до викликів суспільного розвитку. Її завдання полягає в тому, щоб забезпечити набуття здобувачами освіти навичок і вмінь самостійно здобувати знання упродовж життя та застосовувати їх у практичній діяльності, позаяк динамізм знань та інформації підтверджує, що навчити на все життя в школі неможливо. В умовах глобалізації також актуалізується завдання патріотичного єднання нації. Саме тому питання змісту освіти загалом та історичної зокрема залишається в центрі уваги педагогічної спільноти та суспільства. Зміни в навчальних планах і програмах, що є носіями змісту освіти, позначились у змінах у навчальній літературі.

Аналіз останніх досліджень. Проблемі формування змісту освіти присвячено багато праць вітчизняних та зарубіжних учених. Концептуальні засади змісту освіти висвітлено в працях М. Бургіна, І. Лернера, А. Хуторського та ін. Модернізаційні процеси змісту освіти досліджували К. Баханов, К. Гуз, С. Кульчицький, О. Ляшенко, О. Удод. Вплив особистісно зорієнтованого, компетентнісного підходів на формування змісту освіти з'ясовується в працях С. Кляпко, О. Савченко, О. Слюсаренко, І. Якіманської та ін. Результати цих досліджень ураховані нами при аналізі процесів формування змісту навчальних програм та шкільних підручників історії.

Мета статті – розкрити основні моменти трансформаційних змін у формуванні змісту шкільної історичної освіти через характеристику змісту навчальних програм та підручників.

Виклад основного матеріалу. Вивчення історії в школі спрямоване на розвиток та соціалізацію особистості учнів, формування світоглядних орієнтирів та національної свідомості. Цілком погоджуємося з думкою Г. Вуйцік-Лаган про те, що ми мусимо поставити собі такі питання: навіщо вивчати історію і яким чином це робити, а відповідь потрібно знайти швидко, адже нинішня молодь часто думає, що історія є пережитком і не вартує повертатися до минулого, а коли постійно озиратимемося, то не встигнемо за іншими [4, с. 254].

І. Якіманська наголошує на необхідності врахування таких принципів побудови навчального предмету: зміст навчального предмету повинен відтворювати систему знань, методи пізнання; методологія та логіка побудови навчального предмету мають відображати історичний шлях розвитку наукового знання; навчальний предмет забезпечує засвоєння наукових знань, створює умови для подолання труднощів пізнання; реалізація навчального змісту забезпечується використанням підручника [17, с. 49-50].

Упродовж останнього десятиліття ХХ століття – початку ХХІ століття зміст шкільної історичної освіти зазнав суттєвих змін, які знайшли своє відображення в навчальних програмах та підручниках. К. Баханов, виходячи з характеру змін, що відбулися, виділяє три етапи: 1989–1992 рр. – період запровадження курсу історії України; 1992–1996 рр. – формування змісту історичних курсів та спроба запровадження цивілізаційного підходу; 1996–2005 рр. – створення нових схем і підходів у формуванні змісту шкільної історичної освіти, розробкою проектів державних стандартів, прийняттям програм для 12-річної загальноосвітньої школи [1, с. 30]. Варто виділити четвертий етап, початком якого слід вважати появу нового Державного стандарту базової та повної загальної середньої освіти (2011), що супроводжується істотними змінами в змісті шкільної історичної освіти.

Перші орієнтовані програмні документи та проекти програм 1992 р. спирались на знанневу парадигму, і тільки до змісту проекту програми з історії України було внесено перелік умінь учнів, які мають бути сформовані протягом навчання [1, с. 63]. Л. Вороніна та О. Корсакова, аналізуючи перші програмні документи у змісті шкільної історичної освіти, зазначають, що недоліком програм є надмірне акцентування уваги на знаннях. І хоча в них перераховуються вимоги до вмінь учнів, проте в змісті не передбачаються способи діяльності, що мають забезпечити їх формування [3, с. 35].

О. Ляшенко, аналізуючи властивості змісту сучасної освіти, вважає, що слід відійти від принципу енциклопедичності, оскільки освіченість та інтелектуальний потенціал людини сьогодні оцінюється здатністю застосовувати знання в нестандартних ситуаціях; усі реформи освітньої системи повинні бути направлені на

реалізацію компетентнісної функції змісту освіти; не слід у змісті освіти протиставляти науковий, філософський та релігійний світогляди, адже на їх основі формуються різні світоглядні позиції; національний куркулум має бути побудований з урахуванням тенденцій і міжнародного досвіду формування змісту загальної середньої освіти; для сучасної людини важливо не лише володіти методами інноваційної діяльності, а й мати інноваційне мислення, яке спонукає до пошуку нових знань [9, с. 10-12].

Простежимо трансформацію змісту підручників, що була наслідком змін навчальних програм з предмету на прикладі підручників історії України для 8 класу.

Приміром, програма з історії України для 8 класу 1996 р. розрахована на 51 годину та має чітку поурочну структуру. Програма регламентує вміння, що мають бути сформовані у восьмикласників, а саме: аналізувати й узагальнювати історичні явища та події, визначати їхню суть, причини, значення; самостійно працювати з текстом підручника, складати розгорнутий план параграфа, статті, узагальнювати матеріал; конспектувати події в хронологічній послідовності; давати розгорнуту характеристику видатних діячів, визначати їхнє місце і роль в історичному процесі; складати синхроністичні таблиці, співвідносити однотипні процеси, брати участь у дискусії, аргументувати з посиланням на джерела свою позицію; на конкретних прикладах навчального матеріалу розкривати характерні риси українського народу через аналіз духовної та матеріальної культури [11, с. 37].

Навчальною програмою з теми «Українські землі наприкінці XVII – на початку XVIII ст.» передбачено на її вивчення 6 уроків, хоча досягнути такої кількості фактів, персоналій, подій, та ще збагнути причинно-наслідкові зв'язки між ними за стільки навчальних годин неможливо. Автор підручника для 8 класу Г. Швидько [15], яка зазначена серед авторів навчальної програми, намагається розкрити її зміст в 7 параграфах підручника. У цих параграфах ми виявили тільки 8 фрагментів писемних джерел, 21 запитання, з яких 10 запитань на визначення причини, суті та значення історичної події; 3 – порівняння подій, угод; 2 – характеристика персоналій; 3 – визначення причини чи наслідків подій; 3 – передбачають роботу з документами. До того ж джерело, на основі якого пропонується дати характеристику І. Мазепи, не містить всіх напрямів його діяльності на посаді гетьмана. Запропонований зміст теми не дає можливість сформулювати основні вміння, передбачені програмою.

У 1998 р. було ухвалено нову редакцію навчальної програми, яка, на думку К. Баханова, передбачала спрямованість навчання на розвиток в учнів історичного мислення, на основі якого мала бути сформована історична свідомість та творче мислення [1, с. 86]. Також у цій редакції програми не було жорсткого поурочного розподілу навчального матеріалу, що давало вчителям можливість самостійно визначати час, необхідний для вивчення тих чи інших понять, перерозподілявся час між різними періодами історії.

Навчальна програма 2001 р. містить пояснювальну записку, в якій зазначено, що головними цілями навчання є формування історичних знань, розвиток мислення, виховання в учнів особистісних рис громадянина України, загальнолюдських духовних цінностей, підготовка учнів до свідомої та активної участі в суспільному житті. Щодо учнів 8 класу, то для них передбачені вимоги до вмінь та навичок. Основні вміння доповнені таким переліком: аналізувати невеликі за обсягом історичні джерела, виявляти упереджену інформацію; самостійно працювати з різними джерелами інформації, готувати доповіді та виступи перед однокласниками; давати розгорнуту відповідь на доповіді учнів. [12, с. 3, 45].

Розкриваючи зміст теми «Українські землі наприкінці XVII – у першій половині XVIII ст.» автори підручників мали б запропонувати на розгляд учнів різнотипні контроверсійні джерела інформації, на основі яких учитель реалізував би вимоги навчальної програми. Натомість у підручнику Г. Швидько [16] на 55 сторінках навчального тексту ми виявили 8 фрагментів джерел, два з яких – уривки літературних творів. У підручнику В. Власова [2] на 42 сторінках – 5 фрагментів писемних джерел. Із такою кількістю фрагментів писемних джерел сформулювати вміння їхнього аналізу в учнів неможливо, тож учителям доводилось особисто здійснювати відбирання джерел. Не змінились кількість та характер запитань у підручнику Г. Швидько [16] порівняно з виданням 1997 р.. Натомість В. Власов [2] подає систему наскрізних запитань, завдання і запитання до документів та перевірки знань учнів. Майже всі запитання та завдання (11), які можна використати для узагальнення та систематизації знань учнів, є продуктивного характеру і потребують аналізу та узагальнення історичних подій, явищ, порівнянь, підготовку повідомлень.

У 2004 р. ухвалено Державний стандарт базової і повної середньої освіти [5], яким історію віднесено до освітньої галузі «Суспільствознавство». Стандарт містить зміст освіти історичних періодів розвитку цивілізації, державні вимоги до рівня загальноосвітньої підготовки учнів. Навчальна програма 2005 р. [7] передбачає хронологічно послідовну лінійну систему шкільної історичної освіти, містить критерії оцінювання навчальних досягнень учнів із навчального предмету, зміст навчального матеріалу з теми та державні вимоги до рівня загальноосвітньої підготовки учнів. Програма також передбачає проведення уроків тематичного оцінювання і, відповідно, містить рекомендації щодо проведення заходів контролю навчальних досягнень учнів. На наш погляд, саме це видання програми є найбільш зручним для користування всіма учасниками освітнього процесу. Натомість підручники, що побачили світ після 2005 року, не повною мірою відображають засади компетентнісного підходу в освіті. Наприклад, у підручнику О. Струкевича та ін. для 8 класу до теми «Українські землі наприкінці XVII – у першій половині XVIII ст.» шмуцтитул містить перелік очікуваних навчальних досягнень учнів на основі вимог навчальної програми [13, с. 190; 7, с. 35]. На

сторінках параграфів теми ми виявили тільки 5 історичних джерел. І хоча навчальна програма передбачає вимоги до вміння учнів аналізувати зміст укладених гетьманами статей із Російською імперією, російсько-шведського договору, основних положень Конституції П. Орлика, проте в підручнику із зазначених джерел розміщено тільки сьому статтю Конституції П. Орлика [13, с. 211].

Незважаючи на всі модернізаційні процеси у формуванні змісту шкільної історичної освіти, цілком погоджуємося з думкою С. Кульчицького, який наголошує на тому, що зміст історичної освіти перевантажений, а тому необхідно і його, і, відповідно, підручники розвантажити від надмірної кількості інформації, залишивши лише основні, ретельно відібрані факти, поняття, причинно-наслідкові зв'язки [8, с. 2].

У 2011 р. ухвалено Державний стандарт базової та повної загальної середньої освіти [6], у якому зазначено, що він ґрунтується на засадах особистісно зорієнтованого, компетентного та діяльнісного підходів. Компетентнісний підхід має сприяти формуванню ключових і предметних компетентностей. Діяльнісний підхід спрямований на розвиток умінь і навичок учня, застосування здобутих знань у практичних ситуаціях, пошук шляхів інтеграції до соціокультурного та природного середовища [6]. Безперечно, декларування компетентнісного та діяльнісного підходів є важливою ознакою трансформації змісту освіти, оскільки освіченість сучасної людини визначається не тільки сукупністю знань, умінь та навичок, здобутими в процесі навчання, а й умінням застосовувати знання в різних ситуаціях, здатність учитися впродовж життя.

Навчальна програма 2012 р. для основної школи базується на засадах, закладених стандартом. Програма [10] побудована на принципах хронологічної послідовності та лінійної побудови курсів історії України та всесвітньої історії, їх синхронне вивчення. Натомість, на думку С. Кульчицького, інтегрований курс історії дозволить уникнути дублювання навчального матеріалу при і так незначній кількості навчальних годин за умови, що історія України не буде «дискримінованою» [8, с. 2]. Автори програми зробили спробу ліквідувати перевантаженість навчального змісту курсів. Чи не найбільшим досягненням програми є введення спеціальних уроків-практичних занять, які мали стати способом вивчення навчального матеріалу на основі історичних джерел. Розвантаження програми здійснено в 2015 р., її оновлення – у 2016 та 2017 рр.

У підручнику О. Струкевича [14] до параграфів теми «Українські землі наприкінці XVII – у першій половині XVIII ст.» подано недостатню кількість писемних джерел. Деякі з них є авторським викладом із посиланням на відповідні джерела. Відсутній матеріал для організації практичних занять. Автори запропонували достатню кількість запитань та різнопланових завдань, зокрема творчих. Також у підручнику передбачено низку завдань для групової форми роботи. На жаль, документи, що розміщені наприкінці параграфів, не супроводжуються відповідними вказівками щодо їх аналізу.

Таким чином, проблема створення навчальної книги з історії є набагато ширшою ніж проблема історичної освіти. Сам підручник, як і навчальну програму, необхідно розвантажити від надмірної інформації. Доречним буде збереження хронологічно-послідовної, лінійної системи курсів історії України та всесвітньої історії з їх синхроністичним вивчення. Ми повинні усвідомлювати, що процес модернізації змісту шкільної історичної освіти ще далекий до завершення. А тому, під час розробки нормативних документів історичних курсів, необхідно звільнити їх від надмірного фактажу, відібравши для кожної епохи ті події та факти, які допоможуть простежити особливості саме цієї епохи. Це дозволить вивільнити навчальний час на реалізацію особистісно зорієнтованого, компетентного та діяльнісного підходів. Тому підручники не будуть насичені лише сухими фактами, а міститимуть різноманітні джерела, часто контрверсійні, за допомогою яких школярі зможуть зіставляти різні версії подій. Зміст модерного підручника повинен сприяти формуванню певних життєвих позицій, що співзвучні з потребами суспільства.

Потребує подальших досліджень і з'ясування об'єктивних та суб'єктивних чинників формування змісту шкільної історичної освіти.

#### Використана література:

1. Баханов К. Шкільна програма з історії: становлення змісту / К. Баханов. – Харків : Видавнича група «Основа», 2009. – 127 с.
2. Власов В. Історія України : підруч. для 8-го кл. загальноосвіт. навч. закл. / В. Власов. – Київ : Генеза, 2004. – 256 с.
3. Вороніна Л. Дидактичні підходи до конструювання різнорівневих програм в основній школі / Л. Вороніна, О. Корсакова // Педагогіка: Науково-методичний збірник [Редкол.: Ярмаченко М. (відп. ред.) та ін.] / Л. Вороніна, О. Корсакова. – Київ : «Освіта», 1993. – С. 34–39.
4. Вуйцик-Лаган Г. Цілі викладання історії: огляд вибраних педагогічних роздумів / Г. Вуйцик-Лаган // Історична освіта і сучасність. Як викладати історію школярам і студентам [за ред. Б. Кубіс]. – Київ : Видавництво «К.І.С.», 2007. – С. 251–255.
5. Державний стандарт базової і повної середньої освіти [Електронний ресурс]. – 2004. – Режим доступу до ресурсу : <http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/24-2004-%D0%BF>.
6. Державний стандарт базової та повної загальної середньої освіти [Електронний ресурс]. – 2011. – Режим доступу : <http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/1392-2011-%D0%BF>.
7. Історія України. Всесвітня історія. Програми для загальноосвітніх навчальних закладів. 5-12 класи – Київ : Перун, 2005. – 144 с.
8. Кульчицький С. Державний стандарт освіти і вимоги до нового покоління підручників історії / С. Кульчицький // Історія України. – 2001. – № 5 – С. 1–2.
9. Ляшенко О. Формування змісту загальної середньої освіти: історичний екскурс / О. Ляшенко // Проблеми сучасного підручника: зб. наук. пр. / Ін-т педагогіки АПН України; Волин. нац. ун-т ім. Лесі Українки / О. Ляшенко. – Луцьк : РРВ «Вежа» Волин. нац. ун-ту ім. Лесі Українки, 2007. – С. 8–12.

10. Навчальна програма для загальноосвітніх навчальних закладів. Історія України. Всесвітня історія. 5-9 класи [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://osvita.ua/school/program/8795/>.
11. Програми для середньої загальноосвітньої школи. Історія України, 5–11 класи. Всесвітня історія, 6-11 класи. – Київ : «Перун», 1996. – 126 с.
12. Програми для середньої загальноосвітньої школи. Історія України, 5–11 класи. Всесвітня історія, 6-11 класи. – Київ : «Шкільний світ», 2001. – 88 с.
13. Струкевич О. Історія України: підруч. для 8-го кл. загальноосвіт. навч. закл. / О. Струкевич, І. Романюк, Т. П. Пірус. – Київ : Грамота, 2008. – 272 с.
14. Струкевич О. Історія України: підруч. для 8 кл. загальноосвіт. навч. закл. / О. Струкевич. – Київ : Грамота, 2016. – 272 с.
15. Швидько Г. Історія України. XVI – XVIII ст. Підручник для 8 класу середньої школи. – Київ : Генеза, 1997. – 384 с.
16. Швидько Г. Історія України XVII – XVIII ст.: підруч. для 8-го кл. серед. загальноосвіт. навч. закл. – Вид. 2-е переробл. та доповн. / Г. Швидько. – Київ : Генеза, 2003. – 304 с.
17. Якиманская И. Личностно-ориентированное обучение в современной школе / И. Якиманская. – Москва : Сентябрь, 1996. – 96 с.

#### References:

1. Bakhanov K. O. Shkilna prohrama z istorii: stanovlennia zmistu / K. O. Bakhanov. – Kharkiv: Vydavnycha hrupa "Osnova", 2009. – 127 s. – (B-ka zhurn. "Istoriia ta pravoznavstvo"; vyp. 5).
2. Vlasov V. Istoriia Ukrainy: pidruch. dlia 8-ho kl. zahalnoosvit. navch. zakl. / V. Vlasov. – Kyiv : Heneza, 2004. – 256 s.: il., karty.
3. Voronina L. P. Dydaktychni pidkhydy do konstruiuvannia riznorivnyvykh program v osnovnii shkoli / L. P. Voronina, O. K. Korsakova // Pedahohika: Naukovo – metodychnyi zbirnyk [Redkol.: Yarmachenko M.D. (vidp. red.) ta in.] / L. P. Voronina, O. K. Korsakova. – Kyiv : "Osvita", 1993. – S. 34–39.
4. Vuitsik-Lahan H. Tsili vykladannia istorii – ohliad vybranykh pedahohichnykh rozhdumiv / Hanna Vuitsik-Lahan // Istorychna osvita i suchasnist. Yak vykladaty istoriiu shkoliaram i studentam [ za red. Barbary Kubis]. / Hanna Vuitsik-Lahan. – Kyiv : Vydavnytstvo "K.I.S.", 2007. – S. 251–255.
5. Derzhavnyi standart bazovoi i povnoi serednoi osvity [Elektronnyi resurs]. – 2004. – Rezhym dostupu do resursu: <http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/24-2004-%D0%BF>.
6. Derzhavnyi standart bazovoi ta povnoi zahalnoi serednoi osvity [Elektronnyi resurs]. – 2011. – Rezhym dostupu do resursu: <http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/1392-2011-%D0%BF>.
7. Istoriia Ukrainy. Vsesvitnia istoriia. Prohramy dlia zahalnoosvitnikh navchalnykh zakladiv. 5-12 klasy – Kyiv : Perun, 2005. – 144 s.
8. Kulchytskyi S. Derzhavnyi standart osvity i vymohy do novoho pokolinnia pidruchnykiv istorii / S. Kulchytskyi // Istoriia Ukrainy. – 2001. – № 5. – S. 1–2.
9. Liashenko O. I. Formuvannia zmistu zahalnoi serednoi osvity: istorychnyi ekskurs / O. I. Liashenko // Problemy suchasnoho pidruchnyka: zb. nauk. pr. / In-t pedahohiky APN Ukrainy; Volyn. nats. un-t im. Lesi Ukrainky / O. I. Liashenko. – Lutsk: RRV "Vezha" Volyn. nats. un-tu im. Lesi Ukrainky, 2007. – S. 8–12.
10. Navchalna prohrama dlia zahalnoosvitnikh navchalnykh zakladiv. Istoriia Ukrainy, Vsesvitnia istoriia. 5-9 klasy [Elektronnyi resurs]. – Rezhym dostupu do resursu: <http://osvita.ua/school/program/8795/>.
11. Prohramy dlia serednoi zahalnoosvitnoi shkoly. Istoriia Ukrainy, 5 – 11 klasy. Vsesvitnia istoriia, 6-11 klasy. – K.: "Perun", 1996. – 126 s.
12. Prohramy dlia serednoi zahalnoosvitnoi shkoly. Istoriia Ukrainy, 5-11 klasy. Vsesvitnia istoriia, 6-11 klasy. – Kyiv : "Shkilnyi svit", 2001. – 88 s.
13. Strukevych O. K. Istoriia Ukrainy: pidruch. dlia 8-ho kl. zahalnosvit. navch. zakl. / O. K. Strukevych, I. M. Romaniuk, T. P. Pirus. – K.: Hramota, 2008. – 272 s. : il.
14. Strukevych O. K. Istoriia Ukrainy: pidruchn. dlia 8 kl. zahalnosvit. navch. zakl. / O. K. Strukevych. – Kyiv : Hramota, 2016. – 272 s. : il.
15. Shvydko H. K. Istoriia Ukrainy. KhVI – XVIII st. Pidruchnyk dlia 8 klasu serednoi shkoly. – Kyiv : Heneza, 1997. – 384 s.
16. Shvydko H. K. Istoriia Ukrainy XVII – XVIII st.: pidruch. dlia 8-ho kl. sered. zahalnoosvit. navch. zakl. – Vyd. 2-e pererobl. ta dopovn. / H. K. Shvydko. – Kyiv : Heneza, 2003. – 304 s.: il.
17. Yakimanskaya I. S. Lichnosno-oriyentirovannoye obuchenije v sovremennoy shkole / I. S. Yakimanskaya. – Moscow: Sentyabr. 1996. – 96 s.

#### **Могорыта В. М. Модернизационные процессы в формировании учебных программ и школьных учебников истории**

*В статье проведен общий анализ тенденций в трансформации содержания школьного исторического образования в годы независимости, которые нашли свое отражение в учебных программах и учебниках. Дана оценка стандартизации – основному механизму нормативного регулирования содержания исторического образования. На конкретных примерах показана степень реализации принципов новой образовательной парадигмы в учебных программах и учебниках.*

*Аргументировано необходимость переосмысления содержания образования с позиции компетентностного подхода, который станет залогом полноценного и разностороннего развития школьников. Сделан вывод о необходимости дальнейших изменений в содержании школьного исторического образования, а затем и модернизации содержания учебных программ и учебников.*

**Ключевые слова:** содержание образования, учебная программа, учебник истории, стандартизация образования, компетентностный подход.

#### **Mogoryt V. M. Modernization processes in the formation of curricula and school history textbooks**

*The article contains a general analysis of trends in the transformation of the content of school history education in the years of independence, which are reflected in curricula and textbooks. The estimation of standardization as the basic mechanism of normative regulation of the content of historical education is given. Specific examples show the extent to which the principles of the new educational paradigm are implemented in curricula and textbooks. The necessity of rethinking the content of education*

from the position of a competence approach is argued, which will become the guarantee of a full and comprehensive development of schoolchildren. The conclusion is made about the need for further changes in the content of school history education, and then the modernization of the contents of curricula and textbooks.

**Key words:** educational content, curriculum, history textbook, standardization of education, competence approach.

UDC 372.881.1

*Nypadymka A. S., Pysarchyk O. L.*

## THE IMPACT OF PERCEPTION STYLES ON THE CHOICE OF CLASSROOM ACTIVITIES IN ESL TEACHING

Today educational research in the sphere of academic acquisition has outspread to psychological learning-related issues. Among the vast amount of those existing our attention fell onto learning style that impacts performance and learning outcomes. In the present article the authors defined the perceptual learning styles among their students and described the most efficient and productive teaching strategies to meet the needs and peculiarities of visuals. The article presents a research aiming to explore learning styles among the students of technical specialization studying English as a second language and quantitatively represents the results of the conducted study, considers choice of educational materials and teaching strategies. The participants were 60 students, who took part in a survey which included passing the short test to define the learning style. Findings of survey revealed that the vast number of participants favored visual perception style. The questionnaire showed that the most preferable activities for the visual learners are using graphs, presentations, vocabulary cards, video etc.

**Key words:** learning types; motivation; auditory; visual; kinaesthetic; perceptual; teaching strategies.

Nowadays, in the conditions of competitiveness the high level of foreign language proficiency is required from young specialists and it is one of the needs in today's communication and labour market. To meet the requirements of modern labour market graduates should be initiative, motivated and competent. The desire to learn English can be explained by the growing demand for professional competence and ability to use foreign language in real life and communicate confidently. In educational realm the role of a teacher is in motivating a student for the participation in the learning process as a conscious decision. The article examines the individual learning styles that apply to students with different types of perceptions. Usually people examine the world through five senses – sight, sound, touch, taste and smell, based on mentioned above each individual has its own way of perception. There are three basic learning styles: visual, auditory and kinaesthetic. Also modern physiologists distinguish one more type of perception modality: discrete, but this learning style has not been studied enough yet. Some people are visuals, they are most affected by what they see or read so this information is best perceived. We defined that in order to learn material in training, visuals can use visual information, such as illustrations, schematic drawings, flash cards, books and videos. Auditory learners focus on sounds and forms experience by hearing information, they will appreciate recordings, podcasts, audiobooks and movies. The most effective way of perception for kinaesthetic learners is to get information through feelings and touches. To memorize perceived information kinaesthetic may connect it to a certain sensation in their imagination; use various games, master classes and projects. Discrete learners perceive information on logical comprehension, clear evidence by building new information on a logical scheme. Knowing which modality of perception is prevalent among our students will help us to understand how to teach better.

The first thoughts about the peculiarities of perception were made by ancient philosophers. During the development of psychology, researchers began to conduct the experiments, which gave a clear understanding of differences in perception. The main issue for researchers was to understand the process of knowledge formation. The controversial statement of perception dependence on the experience was studied by J. Gibson and R. Gregory. They presented two opposite theories: Gibson in his bottom-up theory defines perception as an innate mechanism not requiring learning, while according to Gregory's top-down theory; perception is based on our experience and previously known information [9; 10]. Many attempts have been made to understand and define perceptual learning styles, as well as to develop approaches and instruments to meet those individual learning styles. Previous studies concerning perceptual learning styles have been conducted by J. Reid, M. Peacock, R. Oxford, D. Kolb and interpretations of student's learning styles have been proposed. H. Brown defines learning style as consistent preferences and tendencies within individuals, that differentiate one person from someone else; some students might be more visually oriented and that could be defined as style [3]. Perceptual learning style is learner's individual ability to study better through the preferred way of perception by seeing, listening, reading, etc. or of various combinations. N.D. Fleming and C. Mills supported the connection between language acquisition and the form information is presented saying that "the most realistic approach to the accommodation of learning styles in teaching programs should involve empowering students through knowledge of their own