

**МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ХЕРСОНСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ УНІВЕРСИТЕТ**

Педагогічний факультет
Кафедра спеціальної освіти

**СТАН СФОРМОВАНOSTІ ЗАГАЛЬНОНАВЧАЛЬНИХ УМІНЬ У
ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ З ПОРУШЕННЯМ
РОЗУМОВОГО РОЗВИТКУ**

Кваліфікаційна робота (проєкт)

На здобуття ступеня вищої освіти «бакалавр»

Виконала: здобувач першого
(бакалаврського) рівня вищої освіти
409 групи

Спеціальності 016 Спеціальна освіта
Освітньо-професійної (наукової)

Програми Спеціальна освіта

Саух Орина Сергіївна

Керівник: к.педагог.н., доцент

Товстоган В.С.

Рецензент: директорка Херсонської
спеціальної загальноосвітньої школи
№1 Херсонської міської ради Петлюк
С.С.

Херсон – 2021

ЗМІСТ

| | |
|--|----|
| ВСТУП | 3 |
| РОЗДІЛ 1. Проблема формування загальнонавчальних умінь в психолого - педагогічній літературі | 6 |
| 1.1 Поняття та структура навчальної діяльності в психолого-педагогічній літературі..... | 6 |
| 1.2 Теоретичні аспекти процесу формування загальнонавчальних умінь в учнів..... | 11 |
| 1.3 Психолого-педагогічна характеристика дітей з порушенням розумового розвитку..... | 14 |
| 1.4 Особливості навчальної діяльності школярів із порушенням інтелектуального розвитку..... | 18 |
| РОЗДІЛ 2. Стан сформованості загальнонавчальних умінь у дітей молодшого шкільного віку з порушенням розумового розвитку | 22 |
| 2.1 Обґрунтування методики дослідження | 22 |
| 2.2 Методичні рекомендації з формування загальнонавчальних умінь у дітей з порушенням розумового розвитку | 28 |
| ВИСНОВКИ | 38 |
| СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ | 40 |
| ДОДАТКИ | 44 |
| Додаток А. Дослідження навчальної мотивації учнів (за Н.Г.Лускановою)..... | 44 |
| Додаток Б. Протокол обстеження дітей молодшого шкільного віку щодо сформованості загальнонавчальних умінь та навичок | 46 |
| Додаток В. Кодекс академічної доброчесності..... | 48 |

ВСТУП

Актуальність теми. В умовах сучасного світу, актуальним є завдання підвищення ефективності процесу навчання та виховання молоді, це стосується і дітей із порушенням розумового розвитку. Щорічне зростання нової інформації, яку учні повинні засвоїти, зумовлює пошук нових технологій щодо сучасної освіти. Такі ж самі завдання постали і в спеціальній освіті. Звідси гостро постає проблема, що полягає в пошуку та підборі методів, засобів, форм, які б сприяли міцному, осмисленому засвоєнню загальнонавчальних умінь. Процес формування вмінь (загальнонавчальних і спеціальних) у дітей даної категорії, як правило є тривалим і потребує специфічних, корекційних підходів, які охоплюють організаційний компонент, дидактичний інструментарій і змістове наповнення занять.

Проблемі формування компонентів навчальної діяльності в учнів із порушенням інтелектуального розвитку свої дослідження присвятили такі вчені-дефектологи як В.І.Бондар, І.Г.Єременко, А.А.Корнієнко, В.О.Липа, Г.М.Мерсіянова, С.П.Миронова, Б.І.Пінський, В.М.Синьов, Н.М.Стадненко, О.П.Хохліна та ін. Переважна більшість наукових розвідок були спрямовані на вивчення особливостей діяльності осіб із порушенням когнітивного розвитку в навчально-пізнавальному процесі. Зокрема, питання мотиваційного компонента навчальної діяльності досліджували Г.М.Дульнєв, Н.Г.Морозова, Б.І.Пінський, А.А.Корнієнко та ін. Змістовий, операційний та організаційний компоненти досліджували В.І.Бондар, І.Г.Єременко, Г.М.Мерсіянова, Б.І.Пінський, В.Г.Петрова, В.М.Синьов, О.П. Хохліна та ін.

Незважаючи на певні досягнення у вирішенні означеної проблеми (особливо навчальної діяльності учнів спеціальної школи), вивчення особливостей загальнонавчальних умінь школярів із порушенням

когнітивного розвитку в процесі вивчення навчальних дисциплін виявилось відносно менш дослідженим.

Отже, недостатнє дослідження проблеми формування загальнонавчальних умінь в осіб із порушенням розумового розвитку та актуальність її для теорії і практики спеціальної освіти обумовили вибір теми нашого дослідження.

Мета дослідження – дослідження стану сформованості загальнонавчальних умінь у молодших школярів із порушенням розумового розвитку.

Завдання дослідження:

1. Аналіз загальних та спеціальних наукових психолого-педагогічних джерел із проблеми дослідження.
2. Розглянути особливості формування загальнонавчальних умінь у дітей молодшого шкільного віку з порушенням інтелектуального розвитку.
3. Обґрунтування методики дослідження стану сформованості загальнонавчальних умінь у молодших школярів із порушенням інтелекту.

Об'єкт дослідження – освітній процес дітей молодшого шкільного віку з порушенням інтелектуального розвитку.

Предмет дослідження – стан сформованості загальнонавчальних умінь дітей молодшого шкільного віку з порушенням розумового розвитку.

Методи дослідження. Для вирішення всіх поставлених завдань, застосовувався теоретичний огляд загальної та спеціальної психолого-педагогічної літератури, аналіз навчально-методичної літератури.

Практичне значення результатів. У роботі розкрито стан сформованості загальнонавчальних умінь у дітей молодшого шкільного віку з порушенням розумового розвитку, що може використовуватися вчителями-дефектологами та вихователями в процесі навчання у

спеціальній загальноосвітній школі, методистами спеціальних загальноосвітніх закладів. Зазначений діагностичний матеріал може слугувати інструментарієм для проведення дослідження стану сформованості загальнонавчальних умінь у молодших школярів з порушенням розумового розвитку в умовах спеціальних загальноосвітніх шкіл.

Структура роботи. Робота викладена на 48 сторінках друкованого тексту, складається зі вступу, двох розділів, висновків, списку використаної літератури (37 джерел) та додатків.

РОЗДІЛ 1

ПРОБЛЕМА ФОРМУВАННЯ ЗАГАЛЬНОНАВЧАЛЬНИХ УМІНЬ В ПСИХОЛОГО - ПЕДАГОГІЧНІЙ ЛІТЕРАТУРІ

1.1 Поняття та структура навчальної діяльності в психолого-педагогічній літературі

Д.Б.Ельконін вважав провідною діяльністю дітей молодшого шкільного віку - пізнавальну діяльність. В поняття навчальна діяльність, автор вклав своєрідний психологічний зміст, який відрізняється від загальноприйнятого в психолого-педагогічній діяльності, де на той час навчальною вважалась будь-яка діяльність школяра в ході навчального процесу [3, с. 118].

Д.Б.Ельконін поняття «навчальна діяльність» визначав – як провідний тип діяльності для психічного розвитку молодшого школяра. Окремі елементи навчальної діяльності розпочинають формуватися у старшому дошкільному віці, таких як виконання певних дій, вправ, завдань за вказівкою вихователя. Тому на початок шкільного навчання діти володіють певними навчальними вміннями та навичками, але формування навчальної діяльності з її компонентами проходить протягом усього початкового навчання. Кінцевим результатом формування учбової діяльності – є самостійна навчальна діяльність, яка виступає головним компонентом успішного оволодіння навчанням школярів в середній та старшій школі [5].

І.І.Ільєсов виділяє три основні характеристики навчальної діяльності, які відрізняють її від інших форм навчання [28]:

- вона спрямована на рішення поставлених навчальних завдань і на оволодіння навчальною інформацією (знаннями) та певними вміннями та навичками;

- у навчальній діяльності засвоюються загальні способи виконання дій та опанування певними науковими поняттями;
- у ній загальні способи дій передують рішенням задач.

За І.А.Зимова до цих трьох основних характеристик можна додати ще дві:

- навчальна діяльність веде до змін в самій людині, яка навчається;
- залежно від результату дій того, хто навчається відбуваються зміни в його поведінці і психічних властивостях.

У структуру навчальної діяльності входять такі компоненти: мотиваційний компонент (ставлення школярів до навчання), мета (засвоєння визначених знань, навчальних умінь і навичок), навчальні ситуації, навчальні дії та операції, контроль-оцінний компонент (контроль, який переходить у самоконтроль і оцінка, яка переходить у самооцінку), комунікативний (форми спілкування школярів з дорослими та однолітками). Кожному з компонентів структури цієї діяльності притаманні свої особливості [1].

Розглянемо характеристику кожного з компонентів у структурі навчальної діяльності. Провідним компонентом навчальної діяльності є мотивація. Вона сприяє не лише розвитку інтелектуальних здібностей учнів, але виступає й рушійною силою вдосконалення особистості в цілому. Розглядаючи мотивацію як окремий вид діяльності, що спонукає школяра до навчання, можна виокремити два види мотивів: пізнавальні та соціальні мотиви.

Соціальний мотив пов'язаний з розвитком особистості учня. Вони полягають в прагненнях і потребах дитини, які впливають з обставин життя та які пов'язані безпосередньо із основною спрямованістю особистості дитини. Такі мотиви можуть бути пов'язані з прагненням отримати знання, щоб бути корисним в сім'ї, колективі в якому знаходиться дитина. Бажання отримати схвалення батьків, вчителів, завоювати авторитет в середовищі однолітків. Ці мотиви можна віднести

до широких соціальних мотивів, оскільки вони пов'язані з життєвими відносинами, підготовкою до дорослого та самостійного життя, в які вступає дитина завдяки учінню.

Другий вид мотивів учіння пов'язаний з оволодінням новими знаннями, які впливають переважно з самої навчальної діяльності. Вони проявляються в спрямованості школярів самостійно вдосконалювати способи здобування знань, самостійне звернення школяра до пошуку способів вирішення завдань, позитивної реакції на зауваження вчителя, подолання труднощів в навчанні. В сучасній психології такі мотиви об'єднують в поняття пізнавальні інтереси.

Навчальна мета – головний компонент учбової діяльності, яка відображається в навчальних програмах з усіх навчальних предметів, в підручниках, навчально-дидактичних посібниках для вчителів та дидактичних матеріалах для учнів [21]. Вона формується вчителем на кожний урок з урахуванням вимог навчальної програми, а учень приймає та усвідомлює її. Необхідно зауважити, що мету учень засвоює, як кінцевий результат власної діяльності на уроці. А згодом учень встановлює її самостійно.

Однією з частин педагогічної діяльності є навчальна ситуація. За допомогою неї вчитель розкриває мотиви діяльності, способи виконання дій, які школярі засвоюють у процесі навчання (ролеві взаємодії, вирішення завдання). Майже вся навчальна діяльність може бути виокремлена як система навчальних завдань, в якій передбачаються певні навчальні дії, які визначаються як способи вирішення поставлених навчальних завдань. Для учнів навчальна дія є способом засвоєння певних закономірностей розв'язання завдань. Навчальна діяльність формується через систему визначених дій (інтелектуальні, самоконтроль, самооцінка та інше). Формування у молодших школярів цих навчальних дій – одне з провідних завдань педагога [31].

Контрольно-оцінний компонент виступає головною умовою навчання. Він виконує регулятивну роль у процесі учіння, через здійснення контролю за якістю засвоєння навчального матеріалу та спонукання учнів до самоконтролю власною діяльністю. Контроль здійснюється вчителем у ході аналізу усних, письмових, практичних, тестових, лабораторних робіт. Самоконтроль реалізується в результаті самоаналізу учнями власних робіт, самоперевірки правильності виконання навчальних завдань, шляхом зворотних дій. Контроль та самоконтроль забезпечує зворотній зв'язок з вчителем для одержання інформації про типові помилки, труднощі, які виникли в ході виконання завдання, що дає змогу вчителю скорегувати методи, форми та засоби навчання. В ході контролю виявляються здібності учнів до навчання, що дає змогу індивідуально підібрати складність завдань для учнів з метою розвитку їх розумових здібностей. Оцінка виступає мотивом для покращення виконання навчальних завдань [5]. Оцінка і самооцінка дає змогу розвиватися мотивам, які пов'язані з інтересом до навчання, досягненням певної мети та розвиває такі якості особистості: працелюбність, відповідальність, старанність, самостійність, критичність.

Успішність навчальної діяльності молодшого школяра визначається рівнем оволодіння навчальними вміннями та навичками. У загальній і спеціальній дидактиці існують різні класифікації навчальних умінь та навичок. Визначають чотири групи, до яких належать [4, с. 30]:

1. Комунікативно-інформаційні (загальномовленнєві) – побудова граматично правильних конструкцій; здатність до формування узагальнюючих висновків; комунікативні уміння (здатність звертатися за допомогою до вчителя); працювати з текстовими джерелами; уміння висловлювати власну думку.

2. Організаційні – організація власної діяльності; підбір інструментарію до кожного уроку; формування саморегуляції;

дотримання технології оформлення усних та письмових робіт; адаптація та дотримання певного темпу роботи.

3. Пізнавальні – уміння спостерігати за явищами, дійсністю, діяльністю; уміння сприймати новий матеріал; запам'ятовувати та відтворювати навчальний матеріал; застосовувати здобуті знання в повсякденному житті; уміння аналізувати навчальну ситуацію з метою постановки і рішення навчальної проблеми.

4. Контрольно-оцінні – самоперевірка та самооцінка здобутих результатів діяльності; уміння виконувати роботу за запропонованим планом або складеним разом з вчителем та контролювати її послідовність; зіставляти результати роботи зі зразком та орієнтиром вчителя.

Зазначені групи навчальних умінь та навичок формуються безперервно протягом усього початкового навчання та мають міжпредметні зв'язки. У навчальних програмах зазначено зміст роботи з формування загальнонавчальних умінь та навичок, але він може корегуватися вчителем залежно від умов роботи з певним контингентом учнів, їх психофізичних можливостей та вікових особливостей.

Підводячи підсумок слід зазначити, що навчальна діяльність виступає провідним видом діяльності молодших школярів, має свою структуру та компоненти, які включають: мотиви, мету, навчальні ситуації, дії та операції, контроль, самоконтроль, оцінку та самооцінку. Неодмінною умовою повноцінного навчання є формування в учнів навчальних умінь та навичок. Процес формування умінь та навичок має міжпредметний характер та відображається у всіх навчальних програмах з різних предметів. Для формування загальнонавчальних умінь та навичок застосовують прийоми стимулювання до самостійного застосування умінь, спеціальні завдання та вправи для формування розумових дій, які становлять структуру кожного вміння [4, с. 31].

1.2 Теоретичні аспекти процесу формування загальнонавчальних умінь в учнів

Рівень оволодіння навчальною діяльністю у початкових класах визначається станом сформованості загальнонавчальних умінь школярів. Для характеристики теоретичних засад процесу формування навчальних умінь, необхідно визначити поняття - уміння. В психолого-педагогічній літературі це поняття розглядається у двох напрямках. На думку О.Савченко, уміння слід розглядати як набуту людиною готовність і здатність виконувати дії на основі здобутих знань та досвіду [29, 10]. Інші вчені, вважають, що уміння – це система певних дій учнів, що забезпечує готовність застосовувати здобуті знання в практичній діяльності [16]. Кожне уміння можна охарактеризувати за його властивостями, а саме:

- дія, виконання якої засвоюють школярі;
- форма, в якій вони засвоюються;
- рівень узагальненості;
- автоматизація;
- самостійність.

Слід зазначити, що для формування нового уміння застосовується поопераційна діяльність: діти сприймають та усвідомлюють зміст операції, в подальшому звернення до змісту відбувається лише у разі утруднень у виконанні самостійної дії. Повторюючи ту чи іншу дію, вона набуває автоматизму та скорочується до рівня, визначеного вчителем. Через вимогу до учнів коментувати власні дії у заданій послідовності і через постановку різнопланових завдань учитель керує цим процесом. Період засвоєння визначених умінь у різних формах залежить від рівня їх складності та індивідуальних можливостей дітей. Саме це передбачає необхідність створювати індивідуальні програми з формування умінь для кожного класу.

В психолого-педагогічній літературі навички можна розглядати як, автоматизовані дії, які продукуються в процесі її виконання. Головною ознакою стану сформованості навички є не її автоматизація, а якість виконання дії. За Л.Ітельсон можна виділити такі етапи розвитку навичок [14]:

1. Первинне ознайомлення зі способами виконання дії. Усвідомлення мети, осмислення способів її досягнення;
2. Формування елементів дій, усвідомлення способів їх виконання, свідоме виконання дій;
3. Об'єднання засвоєних елементарних рухів в одну визначену дію, їх автоматизація;
4. Опанування довільного виконання дій, доцільність використання дій в конкретних навчальних ситуаціях.

У процесі навчальної діяльності у молодших школярів формуються такі групи загальнонавчальних умінь: організаційні (опанування вміннями раціонально організувати навчальний простір та власне навчальну діяльність), пізнавальні (уміння сприймати, спостерігати, міркувати, запам'ятовувати та відтворювати навчальний матеріал), комунікативно-мовленнєві (уміння та навички слухання та мовлення), контрольно-оцінні (засвоєння учнями уміння перевірки та самоперевірки, контролю та самоконтролю за виконанням поставлених завдань та одержаним результатом, та самооцінки досягнутих результатів). Процес формування і розвитку загальнонавчальних умінь пов'язаний з процесом становлення і розвитку навчальної діяльності. Важливим етапом процесу її організації є постановка навчальної задачі, коли діти виявляють, що наявних у них знань і способів дії недостатньо для вирішення нового завдання. У цей момент вчитель не дає учням ніяких визначень, зразків, а організовує їх пошук від однієї навчальної задачі до іншої. Робота починається з перших днів в школі. Це, перш за все, організація робочого місця: зручне розташування підручників,

зошитів, письмового приладдя й інших предметів на парті під час роботи, навчання раціональним прийомам приведення в порядок робочого місця.

Перелічені вміння необхідно сприймати, як самостійні групи, які мають свій склад, специфіку, призначення та застосування. Зазначені вміння формуються протягом всього початкового навчання, мають міжпредметний характер, з кожним роком вони не зникають, а розвиваються та вдосконалюються. Всі вміння необхідно розглядати у зв'язку зі змістом освітніх програм, класом, навчальним предметом та очікуваним результатом процесу навчання. Саме вони ставлять вимоги до діяльності учнів, дають зрозуміти та встановити зв'язок між вміннями різних груп і усвідомити їх самостійне призначення. Формувати вміння у молодших школярів можна різними шляхами, необхідно спеціально формувати способи дій через поетапне оволодіння ними. Ефективно застосовувати підготовчі вправи, які допомагають молодшим школярам набути досвіду виконання елементарних операцій: виділення ознак, розчленування понять, первинне узагальнення та систематизація, тобто опанувати операції, без яких не можливе жодне із загальнонавчальних умінь [30, с. 156-160].

Отже, формування загальнонавчальних умінь дуже важливе для початкової школи. Це найбільш загальні практичні та інтелектуальні вміння, які необхідні учневі для успішного оволодіння шкільної програми з будь-якого предмету в усіх класах. А це дозволить формувати у дітей активність і самостійність в навчальному процесі. Виділення чотирьох груп загальнонавчальних умінь дозволяє намітити основні орієнтири, щодо формування даних умінь, розробити програму дій по класах. З кожним наступним класом розвиваються вміння, формування яких відбувалося в попередньому класі.

1.3 Психолого-педагогічна характеристика дітей з порушенням розумового розвитку

Проблемі порушення розумового розвитку у вітчизняній дефектології завжди приділяли велику увагу. Вагомий внесок в теорію та практику спеціальної педагогіки внесли М.С.Певзнер, Г.Е.Сухарева, М.М.Райская, В.М.Синьов, О.П.Хохліна та інші вчені.

Серед різних психоневрологічних порушень у дітей найчастіше зустрічається вроджене розумове недорозвинення. Порушення розумового розвитку – це порушення, яке виникає внаслідок органічного пошкодження мозку в різні періоди дитинства, пренатальний, натальний або ранній (до трьох років) і виявляється у тотальному недорозвитку всіх психічних функцій [24]. Воно належить до групи захворювань, які пов'язані з порушенням онтогенезу. Його розглядають як аномалію розвитку психічних функцій, особистості та всього організму в цілому. Характерними проявами дизонтогенетичних розладів, що виникають внаслідок ранніх дифузних, органічних пошкоджень або недорозвинень структур головного мозку є [30]:

- Затримка дозрівання всіх структур головного мозку, що виявляється в тотальності їх пошкоджень;
- Недостатність загальної інтеграційної діяльності мозку;
- Нестійкість між процесами збудження та гальмування (слабкість процесів гальмування, що веде до надмірного збудження нервової системи);
- Тотальність порушення всіх психічних функцій;
- Загальні труднощі або відсутність засвоєння загальноосвітніх стандартів всіх освітніх рівнів.
- Непрогресуючий характер протікання.

Основним діагностичним критерієм інтелектуальних порушень вважається кількісна оцінка інтелекту (коефіцієнт інтелекту - IQ). На

сьогоднішній день по МКБ-10 виділяють чотири ступені порушення розумового розвитку [22]:

- Легка (F70) - IQ 50-70;
- Помірна (F71) - IQ 35-49;
- Важка (F72) - IQ 20-34;
- Глибока (F73) - IQ < 20.

Причини дизонтогенетичних проявів можуть бути різноманітні, їх поділяють на [19]:

1. Ендогенні – це внутрішні чинники, до яких відносять: патологічну спадковість (венеричні або/та деякі інші захворювання батьків, а також розумова відсталість обох або одного з батьків), несумістність резус-фактору матері та дитини, порушення хромосомного набору (хромосомна аберація), порушення ендокринної системи (фенілкетонурія);
2. Екзогенні – порушення, які спричиненні патологічною дією зовнішніх факторів: інфекційні хвороби матері під час вагітності (грип, вірусні хвороби, хвороба Боткіна, краснуха та інші), токсоплазмоз, шкідливі звички батьків (вживання тютюну, алкоголю, наркотиків), родові травми, асфіксія, гострі або хронічні емоційні стреси протягом вагітності.

Переважну більшість дітей з порушенням розвитку складають ті, у яких порушення настало внаслідок ранніх органічних уражень, головним чином найбільш складних мозкових систем, які формуються в домовленнєвий період. Ступінь прояву порушення істотно залежить від впливу патогенних факторів та часу дії, від ураження та його переважної локалізації, а також часу придбання. Чим раніше на дитину впливав патогенний фактор, тим важчими виявляються його наслідки. Так, найбільш глибокий ступінь порушення інтелекту спостерігається у дітей, які перенесли захворювання у внутрішньоутробному періоді

розвитку. У такому випадку термін нормального розвитку головного мозку мінімальний [13].

Розвиток психіки у дітей з інтелектуальним порушенням надзвичайно складний, він формується на набутій дефектній основі. Через шкідливий вплив на кору головного мозку, нейрони виявляються незрілими або залишаються на рівні нейробластів і не можуть в подальшому розвиватися та повноцінно виконувати свої функції, що зумовлює ускладнений процес формування нейронних зв'язків. Порушення розумового розвитку характеризується наявністю первинного та вторинного дефекту. Первинний дефект пов'язаний з тотальністю недорозвитку мозку, що зумовлює виникнення багатьох інших вторинних і третинних відхилень. Вторинні відхилення, за В.В.Лебединським мають два координати недорозвитку: «знизу-догори» - характеризуються недостатністю елементарних психічних функцій та «зверху-донизу» - має на увазі недорозвиток вищих психічних функцій [32, с. 68].

Аналізуючи дітей з даним типом дизонтогенезу, встановлено, що вони значно відстають у психофізичному розвитку від однолітків з нормою інтелекту. У дітей пізніше формуються моторні навички (пізно починають ходити, порушенні тонкі рухи пальців рук, порушена координація, фізично слабкі), з відставанням починають говорити, в більш пізні терміни оволодівають навичками самообслуговування. Порушенні процеси пізнання навколишнього світу: не досліджують предмети, не цікавляться про призначення та застосування предметів, байдужі до процесів та явищ, що відбуваються в природі та соціальному житті. До початку шкільного навчання їх пасивний словник збіднілий, одноманітний, не розвинений, активний словник на рівні зародкового стану, фрази односкладові, не поширені. Діти не здатні передати елементарний зміст прослуханого тексту, труднощі у передаванні розгорнутих висловлювань та їхнього мовленнєвого оформлення.

Труднощі у розумінні конструкцій із запереченням, інструкцій, які складаються з двох-трьох дій, цій категорії дітей важко підтримувати бесіду, так як вони не завжди достатньо добре розуміють зміст питання співрозмовника та не в змозі побудувати розгорнуту відповідь [7, с. 40].

Інтелектуальні порушення у цих дітей в першу чергу проявляються порушенням мислення: інертність, встановленням головним чином зв'язків, нездатністю до відволікання. Неминуче страждають також передумови до інтелектуальної діяльності. Увага характеризується недостатньою довільністю і цілеспрямованістю, звуженням обсягу, труднощами зосередження, а також перемикання. Нерідко при непоганій здатності до механічного запам'ятовування спостерігається слабкість смислової і особливо асоціативної пам'яті. Нові відомості засвоюються з великими труднощами. Для запам'ятовування нового матеріалу потрібно багаторазове повторення і підкріплення його конкретними прикладами. У зв'язку із загальним недорозвиненням аналітико-синтетичної діяльності у цих дітей з великими труднощами формуються всі мовні узагальнення, уповільнено засвоюються всі закономірності мови. Всі зазначені фактори визначають, як повільний темп засвоєння мови, так і якісне недорозвинення всі її компонентів: фонетико-фонематичної сторони та лексико-граматичного ладу мови. Недоліки вимови ускладнюють спілкування. Це негативно позначається на розвитку його емоційно-особистісної сфери. Дитина стає настороженою, замкнутою, постійно очікує осуд. Там, де це можливо, він вважає за краще користуватися не мовленням, а вказівними жестами, мімікою, передаючи ними своє бажання отримати якийсь предмет, висловлюючи позитивне або негативне ставлення до події. Для мови дітей з порушенням інтелектуального розвитку характерно істотне переважання пасивного словника над активним.

Отже, інтелектуальні порушення – це системні порушення пізнавальної діяльності, які виникли внаслідок органічного ураження кори головного мозку та мають незворотній характер. Недорозвиток пізнавальної діяльності і особистості виразно виявляється в самих різних проявах. Порушення вищої нервової діяльності, недорозвинення психічних процесів, девіантна поведінка є причиною специфічних особливостей особистості дітей з порушенням розумового розвитку. Психологи вказують, що на відміну від однолітків з нормою розвитку, дітей з порушенням інтелекту характеризує обмеженість уявлень про навколишній світ, примітивність інтересів, потреб і мотивів. Їх притаманне порушення пізнання і поведінки, особистісних якостей, проте разом із недоліками цим дітям властиві і деякі позитивні можливості, наявність яких слугує підґрунтям для забезпечення процесу розвитку [24].

1.4 Особливості навчальної діяльності школярів із порушенням інтелектуального розвитку

Інтелектуальні порушення – досить складна особливість перебігу розвитку дитини. Залежно від інтенсивності ураження головного мозку порушення виявляються різними якісними характеристиками прояву: від легкого до глибокого ступенів [35]. Діти з порушенням розумового розвитку – одна з найбільш численних категорій дітей, які мають порушення психофізичного розвитку. Морфологічні зміни у структурі мозку призводять до порушення будови та функцій багатьох ділянок кори головного мозку, що може поєднуватися з окремими більш локальними ураженнями, включаючи і підкіркову систему. Все це обумовлює виникнення різних за інтенсивністю відхилень, що виявляються у всіх видах психічної діяльності, особливо різко в розумових процесах [13].

Сучасні дослідження показали, що у дітей з порушенням інтелектуального розвитку є досить грубі порушення в умовно рефлексорній діяльності, порушення взаємодії процесів збудження та гальмування, а також порушення взаємодії сигнальних систем. Все це є фізіологічною основою порушення психічної діяльності дитини, включаючи процеси пізнання, емоції, навчання та особистості в цілому. Аналізуючи дітей з порушенням інтелекту необхідно враховувати, що дія патологічних процесів в її головному мозку припинилась й дитина здатна до поступального пізнавального та психоемоційного розвитку, хоча і з досить серйозними труднощами у навчанні та вихованні, які зумовлені тим, що він відбувається на первинно ушкодженій, патологічній біологічній основі.

Дослідження А.Р.Лурії, М.С.Певзнер та інших показали, що в складній структурі особистості, що формується у дитини, мотиваційно-потребова сфера займає значне місце. Однак цей процес у дітей з порушенням розумового розвитку здійснюється на дефектній основі, в умовах обмеженого ураження ЦНС, що виникає в ранній, домовленнєвий період життя. Порушення найважливіших мозкових структур надають багатосторонній вплив на дитину, зокрема, знижують його потребу в нових враженнях, тим самим різко загальмовують соціальний розвиток [27, 25].

Для цієї категорії дітей характерне недорозвинення пізнавальних інтересів, яке розкривається в тому, що вони менше, ніж їх однолітки з нормою розвитку, відчувають потребу в пізнанні. У них на всіх етапах процесу пізнання мають місце елементи недорозвинення. В результаті чого ці діти отримують неповні або спотворені уявлення про навколишній світ. Відомо, що при інтелектуальному недорозвитку виявляється порушення сприйняття, особливо узагальненість сприйняття та його темп. Дітям потрібно значно більше часу на

сприйняття матеріалу, виникають труднощі у виділенні головного в встановленні внутрішніх зв'язків між частинами.

Встановлено, що діти з таким типом дизонтогенезу не завжди можуть підпорядковувати окремі дії поставленій перед ними меті завдання, не в змозі осмислити їх повністю і намітити загальний план реалізації. Спостерігається порушення цілеспрямованості діяльності, які проявляються в неправильному орієнтуванні в завданні, в помилковому плануванні його виконання, в неадекватному ставленні до виникаючих труднощів і в відсутності критичності до отриманих результатів [27].

Розвиток дітей з порушенням інтелекту виявляється не лише в тому, що психічні процеси протікають у них своєрідно, а і тому що, вся діяльність дітей з порушенням розвитку глибокого відмінна від діяльності дитини з нормою інтелекту. Це виявляється в співвідношенні мети і дій при виконанні поставленого завдання та в особливості динаміки і мотивації навчальної діяльності. В процесі діяльності учні з порушенням інтелектуального розвитку не тільки своєрідно сприймають навколишню дійсність, міркують, запам'ятовують, а й керуються іншими мотивами і цілями, ніж їх однолітки з нормою розвитку інтелекту.

При зіткненні з труднощами і певними перешкодами в процесі навчальної діяльності у дітей з порушенням інтелекту виявляється тенденція зісковзувати зі шляху виконуваного завдання і виробляти такі дії і операції, які призводять до невиконання поставленої мети. Діти діють не у відповідності до поставленої мети (при виконанні складного завдання у 2-3 дії в інструкції), а керуються власним, своєрідно усвідомленим завданням, в якому не враховує всіх даних і вимог та спрощують виконання до однієї дії. В результаті чого завдання замінюється іншим, подібним, але набагато простішим. Некритичність до отриманих результатів виявляється не тільки в тому, що отримані результати діти не співвідносять з вимогами завдання для перевірки їх

правильності, а й в тому, що вони не звертають уваги на предметний зміст і значення результатів [7, с. 96].

Одним із чинників низького рівня навчальної діяльності молодших школярів з порушенням інтелектуального розвитку є не сформованість вміння працювати. Причиною цього є неправильне виховання дітей в сім'ї, зокрема, гіперопіка дітей з порушенням розвитку, що перешкоджає формуванню в дитини самостійності, елементарних навичок самообслуговування та не дає змоги сформувати вміння долати труднощі. Молодші школярі з несформованим почуттям самостійності та відповідальності, відмовляються виконувати навчальні завдання, досить часто не завершують розпочату діяльність або виконують її не у відповідності з поставленою метою, спрощують запропоноване завдання. Такі діти нездатні до самоконтролю та самооцінки, неадекватно реагують на виправлення та зауваження вчителя [8].

Підводячи підсумок, можна відмітити, що навчальна діяльність у дітей з порушенням інтелекту проходить з певними труднощами, які виявляються у порушенні всіх компонентів учбової діяльності, через дифузні, незворотні процеси у головному мозку. В цілому освітні перспективи дітей даної категорії залежать від глибини пошкодження, його структури, локалізації, своєчасності впровадження корекційно-розвивальної роботи. Велику роль відіграє правильно організоване, корекційно - спрямоване спеціальне навчання та виховання дітей, яке спирається на вікові психофізичні можливості дітей та зону її найближчого розвитку. Просування дітей з порушенням інтелектуального розвитку в навчальній діяльності відбувається нерівномірно. Активність пізнавальної діяльності змінюється періодами, протягом яких як би готуються можливості, необхідні для подальшого позитивного зрушення. Найбільших досягнень вони набувають в перші два шкільні роки навчання, надалі вони проявляються на четвертому-п'ятому році навчання [7, с. 101].

РОЗДІЛ 2

СТАН СФОРМОВАНOSTI ЗАГАЛЬНОНАВЧАЛЬНИХ УМІНЬ У ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ З ПОРУШЕННЯМ РОЗУМОВОГО РОЗВИТКУ

2.1 Обґрунтування методики дослідження

Проблема формування загальнонавчальних умінь в молодших школярів з порушенням інтелектуального розвитку в умовах спеціального навчання виступає однією з провідних в сучасній дефектології. У сучасному суспільстві формуються підвищені вимоги до рівня засвоєння навчального матеріалу. Але зважаючи на структуру порушення даної категорії дітей, учні не встигають належним чином засвоювати навчальний матеріал. Саме з метою покращення навчальної діяльності учнів, необхідно не лише формувати знання, але і навчити дітей самостійній навчальній діяльності. Адже від засвоєння загальнонавчальних умінь, залежить успіх оволодіння знаннями, їх оперативність, глибина та готовність до самостійної навчальної діяльності.

З метою діагностичного дослідження стану сформованості загальнонавчальних умінь молодших школярів з порушенням розумового розвитку доцільно застосовувати констатувальний експеримент, який проводиться за допомогою методу спостереження та анкетування. У процесі перевірки стану сформованості вмінь передбачаються такі завдання:

1. встановити якість умінь: вони характеризуються довільністю, свідомістю та самостійністю застосування. Для перевірки якості і довільності засвоєння умінь, необхідно перевіряти не лише у момент засвоєння, але й і протягом подальшої діяльності;

2. стимулювання та внутрішня мотивація до навчальної діяльності: воно передбачає індивідуальну характеристику кожної роботи школяра, з метою створення чіткого уявлення про власну роботу та у разі необхідності надання допомоги з боку вчителя. Це мобілізує учнів, формує мотиви для подолання труднощів та породжує бажання досягати успіхів у виконанні навчальної діяльності;
3. формування в школярів умінь самоконтролю: перевіряючи будь-який продукт навчальної діяльності учнів, вчитель залучає їх до оцінки власної роботи. Що дає змогу в процесі діяльності привчати учнів до самоконтролю за власною діяльністю;
4. перевірка умінь і навичок повинна бути заздалегідь спланована, мати чітку структуру та не відволікати учнів від навчальної діяльності
5. виконати звіт про виконання навчального завдання.

Загальнонавчальні вміння складаються з: навчально-пізнавальної мотивації учнів, здатності учнів сприймати інструкцію навчального завдання (усну та письмову), умінь осмислити інструкцію та спланувати власну діяльність, здійснювати самоконтроль в процесі виконання завдання, звітування про виконану роботу та самооцінці власної діяльності.

З метою діагностичного дослідження стану внутрішньої навчально-пізнавальної мотивації учнів молодших класів, доцільно застосовувати метод анкетування. Він дає змогу з'ясувати ціннісні орієнтири учнів, соціальні установки, погляди та особистісні риси кожного учня. Для дослідження використовують вибіркове, усне анкетування (опитування) [2]. Він спрямований на виявлення внутрішньої мотивації до навчальної діяльності та відношення учнів до навчання. При організації навчально-виховної роботи та аналізі навчальної діяльності важливо враховувати мотиви учнів. Метод анкетування найбільш широко застосовується для дослідження даної проблеми в учнів з порушенням розумового розвитку.

Для виявлення стану сформованості шкільної мотивації у молодших школярів, використовується анкета Н.Г.Лусканової [17] (див. Додаток А). Анкета складається з десяти питань, які відображають відношення дітей до школи та власне до навчальної діяльності. При складанні анкети, вчитель використовує питання, на які діти повинні дати відповідь: позитивного, нейтрального або негативного характеру. Вона призначена для групової діагностики мотивації молодших школярів. Для оцінки динаміки слід проводити повторне діагностування. Рівень шкільної мотивації може бути низьким, що виявляє дезадаптацію дитини, або підвищеним, яка виявляється у позитивній динаміці в навчанні й розвитку.

Результати анкетування експериментатор відмічає в таблиці, в якій підраховує загальну кількість балів за кожну відповідь (табл. 2.1):

Таблиця 2.1

**Кількість балів за певний варіант відповідей на запитання
анкети**

| № запитання | Бали за відповідь «А» | Бали за відповідь «Б» | Бали за відповідь «В» |
|--------------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|
| 1 | 1 | 3 | 0 |
| 2 | 0 | 1 | 3 |
| 3 | 1 | 0 | 3 |
| 4 | 3 | 1 | 0 |
| 5 | 0 | 3 | 1 |
| 6 | 1 | 3 | 0 |
| 7 | 3 | 1 | 0 |
| 8 | 1 | 0 | 3 |
| 9 | 1 | 3 | 0 |
| 10 | 3 | 1 | 0 |
| Загальна кількість балів | | | |

Для оцінки стану навчально-пізнавальної мотивації, сформовано 3 рівні шкільної мотивації:

1. Перший рівень (20-30 балів) – достатній рівень мотивації та навчальної активності. В школярів виявляється пізнавальний мотив, активно приймає участь в навчально-пізнавальній діяльності. Успішно засвоюють нові знання, вміння і навички. В дітей виявляється менша залежність від встановлених вимог і норм.
2. Другий рівень (10-19 бали) – середній рівень шкільної мотивація. Позитивне ставлення до школи, пізнавальні мотиви сформовані недостатньо, в таких дітей переважає бажання спілкуватися з однолітками та вчителями, але навчальний процес їх не цікавить.
3. Третій рівень (0-9 балів) – низький рівень шкільної мотивація. Школярі часто пропускають заняття, погано адаптуються до умов шкільного навчання. Діти зазнають труднощів у навчанні, комунікації з однолітками та вчителями, перебування у школі для них є нестерпним.

Аналізуючи відповіді школярів, можна зробити висновки на якому рівні сформованості мотивації знаходиться учень, чи має він бажання йти до школи, на урок, які мотиви переважають навчально-пізнавальні чи особистісні. На основі цих даних учитель організовує процес мотивації учнів та управляє ним.

Для виявлення стану сформованості загальнонавчальних умінь у молодших школярів доречно застосовувати метод спостереження. Це один із провідних методів при вивченні дітей з порушенням розумового розвитку. Він має особливу значущість, оскільки не завжди вдається провести психологічний експеримент через специфіку випробуваного. Крім того, орієнтованість на якісний аналіз експериментальних даних передбачає їх доповнення даними спостереження. Воно розпочинається з моменту появи того, хто навчається в класі і триває протягом всього часу діагностування. Для того, щоб спостереження можна було вважати науковим методом, воно повинно бути комплексним, систематичним,

спрямованим і достовірним, має не тільки описувати явище повністю, але і пояснювати його [15].

Метод спостереження проводиться під час урочної діяльності учнів. Спостереження відбувається за тим, як учні поведуться на уроці, як вони сприймають інструкцію, осмислюють її та планують власну діяльність, як здійснюють самоконтроль в процесі діяльності, як взаємодіють з учителем, рівень їх організованості, здатність до аналізу та синтезу, чи адекватно сприймають критику і похвалу стосовно виконаної роботи, чи вміють оцінювати свою діяльність та звітувати про стан виконаної роботи. Всі данні спостереження фіксуються у відповідності з розробленою шкалою оцінювання у заздалегідь підготовленому протоколі спостереження (див. Додаток Б). В протоколі спостереження експериментатор фіксує довільність, осмисленість та доцільність використання загальнонавчальних умінь. Для кращого розуміння стану сформованості загальнонавчальних умінь нами було розроблено спеціальну шкалу оцінювання до кожного показника:

1. 1 бал – Діти не розуміють запропонованого завдання та інструкцію виконання, не здатні до планування власної діяльності, потребують постійного контролю і допомоги з боку вчителя. Не спроможні звітувати про стан виконаної роботи, здатність до самооцінки не сформована.
2. 2 бали - Діти сприймають інструкцію та виконують завдання, з допомогою вчителя планують подальшу діяльність. Потребують періодичної допомоги і контролю за діями з боку вчителя. Робить звіт з допомогою вчителя, самооцінка в стадії формування.
3. 3 бали – Діти розуміють інструкцію вчителя, самостійно планують виконання завдання, намагаються працювати автономно, усвідомлено застосовують уміння і навички при виконанні поставлених завдань вчителем. Звертається по допомогу, потребує непрямих вказівок. Звітує про виконану роботу, адекватна самооцінка.

Залежно від отриманої кількості балів (суми), на основі методів анкетування та спостереження було розроблено три рівні сформованості загальнонавчальних умінь молодших школярів з порушенням когнітивного розвитку:

1. Початковий (від 10 до 19 балів) – низький рівень внутрішньої навчально-пізнавальної мотивації, не розуміє поставлене завдання та не виконує його самостійно, не здатний до самостійного планування діяльності, постійно потребує допомоги та контролю з боку вчителя, самоконтроль та самооцінка не сформовані, не здатен до звітування про виконану роботу, учень не зацікавлений в результаті власної діяльності.
2. Середній (від 30 до 39 балів) – середній рівень навчально-пізнавальної мотивації, здатен до осмислення інструкції усної та письмової, з допомогою вчителя планує виконання поставленого завдання, потребує періодичної допомоги та стимулювання в процесі виконання навчально-пізнавальної діяльності, здатний доводити розпочату діяльність до логічного завершення, самоконтроль та самооцінка на стадії формування.
3. Достатній (від 50 до 60 балів) – достатній рівень навчальної мотивації, учень розуміє та виконує інструкції вчителя, здатен планувати власну діяльність, цілеспрямований, старанний, прагне працювати автономно, звертається по допомогу до вчителя, прагне виконати завдання якісно і вчасно, вміє звітувати про стан виконаної роботи, сформована адекватна самооцінка .

Таким чином, на основі отриманого результату спостереження та анкетування, а отже, навчального результату, можна робити висновок щодо сформованості основних компонентів загальнонавчальних умінь: стану сформованості внутрішньої навчально-пізнавальної мотивації, чи сформована зацікавленість в результатах власної діяльності, здатність сприймати інструкцію вчителя, чи планує учень самостійно власну діяльність, чи дотримується учень цілеспрямованості діяльності під час

виконання завдання, наскільки сформована здатність дитини порівнювати власний результат із наданим зразком чи правилом, стан сформованості умінь звітувати про власну роботу, рівень сформованості самооцінки. Аналіз отриманих результатів дає змогу скорегувати навчальну діяльність та у разі необхідності планувати додаткову корекційно-розвиваючу роботу.

2.2 Методичні рекомендації з формування загальнонавчальних умінь у дітей з порушенням розумового розвитку

Одним із головних завдань сучасного спеціального навчального закладу є реалізація потенційних можливостей кожної дитини. Навчально - виховний процес за спеціальними освітніми програмами (в інклюзивних класах чи спеціальних закладах) дає змогу розвивати їх обмежений потенціал та розширює коло навчальних умінь та навичок для успішного засвоєння навчального матеріалу, орієнтування в найближчому оточенні, самообслуговуванні та елементарній праці. При розробці індивідуального освітнього, навчального плану необхідно враховувати типологічні (обумовлені структурою дефекту, віком, статтю, особистісними проявами тощо), а також індивідуальні можливості та потреби школяра в умовах навчання в освітньому закладі та виховання вдома. Процес навчання будується таким чином, щоб усі дисципліни навчального плану були взаємопов'язані, підпорядковувалися єдиним визначеним цілям та завданням та взаємодоповнювали одна одну. Таким чином освітній процес адаптують до рівня розвитку кожної дитини, а не підпорядковуватися певним єдиним стандартам [36, с.10-17].

Формування загальнонавчальних умінь у молодших школярів з порушенням інтелектуального розвитку – це тривалий та трудомісткий

процес, тому що в цієї категорії дітей порушено спостерігається тотальність ураження психічних процесів. Здійснюючи навчальну діяльність, школярі виконують певні навчальні дії. В.В.Давидов представляє їх у вирішенні певних поставлених навчальних завдань:

- усвідомлення поставленого вчителем завдання або самостійна постановка навчальних завдань;
- перетворення умов завдання;
- відтворення виділеного у предметній або буквеній формі;
- перетворення моделі задля подальшого вивчення об'єкта;
- створення індивідуальних завдань, які вирішуються загальним способом;
- контроль та самоконтроль за виконанням дій;
- оцінка та самооцінка, як результат вирішення заданої навчальної задачі.

Базові загальнонавчальні вміння – це елементарні і необхідні одиниці навчальної діяльності, формування яких забезпечує оволодіння змістом освіти школярів з порушенням інтелекту. Вони не мають ту ступінь узагальненості, яка забезпечує самостійність навчальної діяльності та її здійснення в мінливих умовах урочної і позаурочної діяльності. Вони формуються і здійснюються лише у спільній роботі вчителя зі школярами. Формування цих компонентів навчальної діяльності у дітей з порушенням інтелектуального розвитку направлено на становлення його як суб'єкта навчальної діяльності, що забезпечує один із напрямків його підготовки до самостійного життя в соціумі і оволодіння доступними видами профільної роботи. Загальнонавчальні вміння забезпечують становлення навчальної діяльності дитини в основних її складових: пізнавальної, регулятивної, комунікативної, особистісної.

Слід зазначити, що проблема формування навчальної діяльності, особливо її операційного та регулятивного компонентів, що складають ядро загальнонавчальних і загальнотрудових умінь, досить давно знаходиться в центрі уваги в спеціальній педагогіці. У дослідженнях О.Г.Єременко та його співробітників було показано, що в умовах спеціально організовано навчання пізнавальні та регулятивні здібності школярів з порушенням інтелекту розвиваються. Завдяки цілеспрямованому корекційному навчанню діти можуть диференціювати схожі за зовнішнім виглядом предмети, виконувати дії порівняння, аналізу, класифікації та узагальнення в межах своїх можливостей [6].

Задоволення особливих освітніх потреб учнів і формування загальнонавчальних умінь можливо завдяки реалізації орієнтованого на учнів підходу до навчання, зміни змісту навчання і вдосконалення методів і прийомів роботи. У свою чергу, це дозволить формувати вікові психологічні новоутворення і корекцію вищих психічних функцій як в процесі вивчення навчальних предметів школярами, так і в процесі проведення лікувальних і розвиваючих занять. Формування загальнонавчальних умінь у школярів з порушенням інтелекту неможливе без цілеспрямованої роботи педагога, психолога, дефектолога. Данні фахівці повинні в своїй роботі використовувати актуальні дані про проблему, складати та реалізовувати програму з планомірного формування вмінь та навичок в учнів.

Напрямки формування різних видів загальнонавчальних умінь визначаються виходячи зі специфіки освітніх предметів, корекційної роботи та позаурочної діяльності. Так, формування пізнавальних загальнонавчальних умінь: робити найпростіші узагальнення, порівнювати, класифікувати на наочному матеріалі, в більшій мірі сприяє зміст таких освітніх предметів, як «Я досліджую світ», «Читання» і «Письмо», а інші пізнавальні уміння і навички пов'язані з виконанням арифметичних операцій, так як має більш предметний

характер, безумовно відповідає освітній предмет «Математика» [12, с. 9].

Формування організаційних умінь розпочинається з ознайомлення дітей із шкільним приміщенням та шкільним приладдям. Доцільно розпочинати з ознайомлення з класом, розташуванням дошки та її призначенням, партою (визначення свого місця в класі, правил утримання осанки за партою). На уроках вчитель демонструє приладдя до уроку та пояснює, як його розташовувати або заздалегідь розкладає його на парти учнів, в ході уроку вчитель пояснює його призначення та як ним користуватися. Для закріплення здобутих умінь доцільно проводити ігри на вправління зі шкільним приладдям, на швидкість його розташування та якість підготовки до уроку. Окреме місце займає ознайомлення із підручником та правилами користування ним. Вчитель разом з учнями знайомиться з підручником, визначає де в нього знаходиться обкладинка та що на ній зображено, знаходять апарат орієнтування в підручнику та визначають, що означають знаки та символи, де знаходиться зміст. На кожному уроці приділяється увага орієнтації в книжці. Слід навчити дітей не гортати книжку задля знаходження певної теми, а шукати назву в змісті, а потім за номером сторінки знаходити її у книжці, а також навчати знаходити абзац та виділені слова в тексті. До організаційних умінь також належить орієнтування у часі, кожен учень має знати резерв свого часу на виконання завдання. На формування організаційних умінь та навичок у молодших класах не виділяють окремі уроки, тому ця робота проводиться систематично на різних уроках, спираючись на навчальні програми та індивідуальні можливості дітей.

Одним із головних завдань учителя молодших класів формування і вдосконалення комунікативно-мовленневих умінь. Вони необхідні для забезпечення ефективної мовленнєвої діяльності в умовах міжособистісної взаємодії (учитель-учень, учень-учень, учитель-клас), з

різною метою, в різних ситуаціях, з різними співрозмовниками [26, с. 12]. Формування вмінь мовленнєвої діяльності у молодших школярів з порушенням розумового розвитку передбачає роботу над побудовою діалогічних і монологічних висловлювань. Важливою умовою в організації мовленнєвої діяльності школяра, щоб на уроках склалися такі ситуації, які спонукали б їх до активного мовлення. З цією метою використовуються різноманітні прийоми, такі як: сюжетно-рольова гра, в якій вчитель визначає місце дії (у класі, медичному пункті, парку, магазині), дійових осіб (товариш, батьки, гість з іншого міста, продавець, кондуктор та інші), мета та зміст діалогу. Під час розвитку усного мовлення доцільно використовувати роботу в парах і невеликих групах, яка дає можливість навчатись співпрацювати в колективі, брати до уваги думку товаришів, формувати колективні висловлювання. Формуванню мовленнєвих умінь вчитель має відводити багато часу, вміло поєднувати розвиток мовних (граматичних), мовленнєвих (діалогічне, монологічне мовлення) та комунікативних умінь школярів [34, с. 65-69].

Однією з важливих задач навчання є формування в учнів усвідомлення освітнього процесу не лише як зовнішньої діяльності, а і як результату власної діяльності, особистої відповідальності за виконану роботу, розвиток своєї індивідуальності. Для формування самостійності, ініціативності і відповідальності у навчальній діяльності, особливе значення має контроль-оцінні вміння дитини, тобто здатність самостійно контролювати і оцінювати власну діяльність, визначати, попереджати і усувати причини труднощів у навчанні [18, с. 40]. Здатність до самоконтролю обумовлена розвитком у школярів метакогнітивних процесів, тобто складних інтелектуальних процесів, але у дітей з порушенням інтелектуального розвитку ці процеси формуються з утрудненням через дію первинного дефекту, саме тому з перших днів навчання дитини слід формувати в неї здатність бачити власну роботу як

сукупність певних умінь, які мають свої критерії оцінювання, такі як охайність виконання роботи, кількість помилок, грамотність побудови висловлювання, старанність та складність завдання. Важливою умовою формування навчання самоконтролю у дітей з порушенням розумового розвитку – це установка вчителя на його здійснення. Так як у цієї категорії дітей слабо або зовсім не розвинені процеси саморегуляції й вольова сфера. Розпочинати формування контрольних-оцінних умінь необхідно з підготовчого контролю, він необхідний для школярів, щоб переконатися у вірному розумінні поставленої мети та вимог учителя. Учнім слід пояснити, що для уточнення умов завдання та вимог виконання слід ставити запитання вчителю. А також завчасно перевірити робоче місце та наявність необхідного навчального приладдя. На етапі виконання діяльності, слід заохочувати поточний самоконтроль учнів. З цією метою застосовується порівняння проміжних результатів із заданим еталоном (підготовлене виконане завдання вчителем), виявлення відмінностей та усунення помилок. Після завершення діяльності доцільно спонукати учнів до обговорення виконаної роботи, звертаючись до учнів із запитаннями: « Чи припустились ви помилок?», «Яку помилку ви допустили?», «Який інший варіант виконання завдання ми могли б з вами обрати?». Будь-яке вміння у дітей з порушенням розумового розвитку не формується самостійно, а лише на основі цілеспрямованого навчання, формування контрольних-оцінних умінь та навичок, а саме: оцінювати якість власної навчальної діяльності, вміння порівнювати отриманий результат з еталоном, визначити недоліки у власній роботі, знаходити і виправляти помилки, все це є важливою умовою повноцінного навчання молодшого школяра.

Основою навчальної діяльності є індивідуальна мисленнєва діяльність школярів. Це комплекс умінь, до яких входить: вміння логічно мислити, узагальнювати та систематизувати вміння, зв'язно та послідовно висловлювати власні міркування. З метою формування

загальнопізнавальних умінь застосовують поетапне оволодіння ними. Роботу розпочинають з підготовчих вправ, які допомагають засвоїти виконання елементарних операцій таких як: виділення ознак, порівняння предметів та виділення схожого та відмінного, диференціювання істотного і неістотного, значну увагу приділяють вмінням описувати різні об'єкти знайомі учням, встановлювати їх ознаки (форма, колір, розмір, текстура), уміння аналізувати слова та речення (аналітико-синтетичний метод) та інші [30]. Для ефективного засвоєння вмінь, вчитель разом із учнями складає схему-опору: «Порівняємо-зіставляємо: однакове, подібне, відмінне». Для виконання завдання, вчитель роздає пам'ятку «Для порівняння необхідно»:

1. уважно розглянути предмет;
2. знайти істотні ознаки кожного предмета (форма, колір, розмір, текстура);
3. порівняти предмети за їх ознаками;
4. знайти однакове, схоже, відмінне;
5. узагальнити результат порівняння.

Аналогічно формуються інші загальнопізнавальні вміння, але слід пам'ятати, що схема не забезпечує пізнавальної діяльності учнів, вона слугує опорою для переходу від виконання діяльності з промовлянням дій в голос, з підказкою вчителя, до мислення і виконання дій мовчки. Тому корисно застосовувати прийом спостереження учнями, як думає та виконує завдання вчитель, тобто мали зразки моделей мислення. Слід пам'ятати, що чим більше способів дій засвоять школярі, тим результативнішим та ефективнішим буде їх самостійний пошук та більше змістовніші навчальні мотиви та інтереси.

Вже в першому класі можливе використання елементів пошукової роботи учнів, спрямованих на формування навчально-інтелектуальних умінь. Наприклад, таблиці де зображені кілька кругів і квадратів. Всі ці фігури ніяк не згруповані, але круги зафарбовані в жовтий колір, а

квадрати – в зелений. Вчитель повідомляє, що всі жовті фігури – круги, а зелені – квадрати. Після цього ставиться питання перед класом: «Чому жовті фігури можна назвати кругом, а зелені квадратом?». Це питання представляє досить складну проблему, для вирішення якої діти повинні провести ряд спостережень, зіставлень, порівнянь. Так, вони повинні порівняти подумки введені учителем терміни «круг» і «квадрат». Перевірити вірність власних припущень діти зможуть, уважно розглядаючи запропоновані фігури. З'ясувавши особливості фігур, зіставивши їх з особливостями термінів – назв даних фігур, діти повинні прийти до висновку, що і буде відповіддю на поставлене запитання.

Головною метою педагога – вчити дітей, а значить ясно висловлювати свої думки в усній і письмовій формі, аналізувати відповіді однолітків, володіти словом. Дітям абсолютно необхідні ігри, спеціальні вправи на слова, про слова, зі словами. Тематика спеціальних вправ:

- «Півслова за вами» (теле-фон, кві-ти, лис-тя, мете-лик);
- Анаграми. Поміняй місцями букви в переплутаних словах та отримай слово (сали-лиса, имол-мило, таклі-літак);
- Додай букву, щоб змінити слово (рука- ручка, кіт-кріт);
- Зміни букву у слові, щоб утворилось нове слово (миска- мишка, рак-лак, коза-коса, день-пень).

Методичні засади з формування загальнонавчальних умінь визначаються наступною схемою [36, с. 60]:

- ініціація творчої позиції і самостійності суджень; всебічна активізація контрольного-оцінного компонента навчальної діяльності, рефлексії учнів;
- використання різноманітних заходів допомоги учням з боку вчителя і однокласників. Широке впровадження методів групової роботи з метою більш повного включення кожного учня в рішення навчальних

завдань, подолання комунікативних бар'єрів, розширення арсеналу способів навчальної діяльності, створення ситуацій успіху;

- застосування спеціальних прийомів закріплення навчального матеріалу (його багаторазове обговорювання в різних контекстах, повторення в ігровому ключі, складання завдань для товариша по вивченій темі, конструювання аналогічних або обернених задач, розробка опорних схем по темі);

- забезпечення умов для осмисленого, цілісного сприйняття навчального матеріалу, подолання фрагментарності засвоєння (внутрішньопредметні і міжпредметні інтегрування, виконання творчих завдань практичного характеру, що вимагають застосувань знань і умінь по різних розділах дисципліни, що вивчається, експрес-опитування з різних розділів програми, експрес-повторення в груповій роботі з використанням підручника, матеріалу різних тем для відповіді на проблемні питання з фіксацією в зошиті забутого і незрозумілого).

Дидактичні ігри, розкривають додаткові технології націленої педагогічної допомоги молодшим школярам в оволодінні загальнонавчальних інтелектуальних умінь і навчальною діяльністю:

1. Ігри на класифікацію предметів, зображень предметів по заданому завданню. З'єднати в групи предметів, що знаходяться в класі (в кімнаті, у дворі, на ігровому майданчику) за кольором, формою, за призначенням. Або в різні групи (в кожену включаємо однакове, схоже, те, що відрізняє одну групу предметів від іншої).

2. Класифікації на слух об'єктів, цьому сприяють ігри «Назви четверте»: ведучий називає три рослини (звірів, птахів, риб) і звертається до одного з гравців з пропозицією: «Назви четверте». Учасники гри стежать за відповіддю. Учень, який неправильно відповів вибуває з гри, аналізуючи свої помилки і набуваючи вміння самоконтролю.

3. Ігри на класифікацію предметів, зображень предметів, які сприяють розвитку самоконтролю, можна проводити в різних варіантах: відповідь дає один учень, інші підтверджують або коректують відповідь; відповідь дає ведучий від групи учнів в 3-4 людини, коментують відповіді ведучі інших груп. Класифікації зображень предметів (представлених в схемах, символах, що важливо для просування дитини від наочно-образного до абстрактного, словесно-логічного мислення) за двома, за трьома ознаками вчать також ігри з обручами («Гра з двома обручами», «Гра з трьома обручами »).

Отже, формування загальнонавчальних умінь є неодмінною умовою повноцінного і успішного навчання молодших школярів з порушенням інтелектуального розвитку. Вони формуються двома шляхами, прямим – це використання різноманітних пізнавальних, розвиваючих та коригуючих завдань і вправ, які застосовуються протягом усього початкового навчання. А з іншого боку створення позитивного клімату під час навчальної діяльності: позитивне підкріплення старань учнів, вираження позитивної оцінки дії учнів, підбадьорювання під час виконання завдання. Різні напрямки роботи з молодшими школярами організовують і систематизують різні як навчальні, так і ігрові завдання, підлеглі єдиному дидактичному змісту і призначенню (розвитку загальнонавчальних умінь, для формування навчальної діяльності та корекції її недоліків у молодших школярів). Така робота повинна мати системний комплексний характер і виступати складовою процесу психологічного супроводу освіти школярів з порушенням розумового розвитку.

ВИСНОВКИ

1. В ході аналізу літературних джерел, було з'ясовано, що оволодіння загальнонавчальними вміннями є необхідною умовою керування навчальним процесом. Навчальний процес включає в себе такі складові: мотиваційний компонент, змістовий, операційний та організаційний (аналіз, планування діяльності, її організація, контроль та саморегуляція). Проблемі формування загальнонавчальних умінь у молодших школярів з порушенням розумового розвитку свої дослідження присвятили І.Г.Єременко, В.О.Липа, Н.М.Стадненко та інші. Переважна більшість наукових досліджень була спрямована на вивчення особливостей компонентів навчальної діяльності в осіб з порушенням когнітивного розвитку в навчально-пізнавальному процесі, а саме складовим загальнонавчальних умінь (загальноорганізаційні, загальнопізнавальні, загальномовленнєві та контрольні-оцінні). Питання мотиваційного компоненту досліджували Г.М.Дульнєв, Н.Г.Морозова та інші. Дослідженням змістового, організаційного компонентів займалися Г.М.Мерсіянова, В.І.Бондар, В.М.Синьов та інші.

2. В дітей з порушенням інтелектуального розвитку навчальна діяльність характеризується не достатньою усвідомленістю, низькою цілеспрямованістю, а також порушенням довільності та регульованості. Крім того у дітей зазначеної категорії спостерігається порушення всіх компонентів загальнонавчальних умінь (внутрішня навчально-пізнавальна мотивація, розуміння інструкції вчителя усної та письмової, здатність осмислити інструкцію, спланувати власну навчальну діяльність, здійснити самоконтроль в ході виконання завдання, прозвітувати про виконану роботу та надавати самооцінку), про що свідчать дослідження таких вчених-дефектологів як О.П.Хохліна, Г.М.Дульнєва, Б.І.Пінський, В.Г.Петрова. У дослідженнях І.Г.Єременко, В.М.Синьова, А.А.Корнієнко, Н.М.Стадненко та інших було показано,

що в умовах спеціально організованого, корекційного навчання у дітей зазначеної категорії формуються та розвиваються загальнонавчальні вміння. В свою чергу загальнонавчальні вміння покладені в основу формування навчальних умінь, які формуються під час виконання навчальних завдань на уроках «Математики», «Я досліджую світ», «Трудове навчання», «Образотворча діяльність», «Соціально-побутове орієнтування» та інших. У співробітництві з вчителем в системі корекційно-розвиткового навчання діти засвоюють різні види умінь, таких як: підготовка робочого місця, культуру мовлення та слухання, виконання інструкції вчителя, контроль та самооцінка власної навчальної діяльності та інші.

3. Для дослідження стану сформованості загальнонавчальних умінь та навчально-пізнавальної мотивації у дітей зазначеної категорії, застосовують методи спостереження та анкетування. Методи дослідження мають комбінований характер, тобто складаються з психологічного дослідження внутрішньої навчально-пізнавальної мотивації за методикою Н.Г.Лусканової «Анкета для оцінки рівня шкільної мотивації (1-4 клас)», та педагогічного дослідження, спостереження за виконанням практичних завдань на яких можна перевірити загальнонавчальні вміння учнів з порушенням розумового розвитку, а саме як учні сприймають інструкцію вчителя (усну та письмову), аналізують її та планують власну діяльність, як діти взаємодіють з вчителем, готуються до виконання завдання, за процесом самоперевірки в ході виконання завдання, чи притримуються правил оформлення письмових та усних відповідей, чи адекватно сприймають критику та оцінку вчителя та однолітків, чи надають звіт про виконану роботу та чи здатні надавати самооцінку. На підставі отриманих результатів, вчителю слід проаналізувати готовність школярів до опанування самостійною навчальною діяльністю і відповідно здійснювати корекційно-розвиткову роботу.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Александров Ю. В. Психология развития : Навчальний посібник. Х.: ФОП Панов А.М. , 2015.
2. Битянова М.Р., Азарова Ж.В., Афанасьева Е.И., Васильева Н.Л. Работа психолога в начальной школе. Москва: «Совершенство», 1998.
3. Власова О.І. Педагогічна психологія :Навч.посібник. К.:Либідь, 2005. 400 с.
4. Гишка Н. Формування загальнонавчальних умінь та навичок в учнів початкових класів. Наукові записки. Серія: Педагогіка. 2009. № 1. С. 29-32.
5. Дуткевич Т.В. Дитяча психологія : Навч. Посіб. К.: Центр учбової літератури, 2012. 424 с.
6. Еременко И.Г. Олигофренопедагогика. К.: Головное издательство Издательского объединения «Вища школа», 1985.
7. Калмыкова Е.А. Психология лиц с умственной отсталостью :Уч.-метод.пособие. Курск: 2007. 121 с.
8. Колупаєва А.А., Савчук Л.О. Діти з особливими освітніми потребами та організація їх навчання. Видання доповнене та перероблене: наук.-метод. Посіб. К.: Видавнича група «АТОПОЛ», 2011. 274 с.
9. Копытова Л.Н. Формирование общеучебных умений и навыков в начальной школе. Журнал "Муниципальное образование: инновации и эксперимент" 2010. № 2. С. 43-45.
10. Костюк Г.С. Навчально-виховний процес і психічний розвиток особистості. К.: Радянська школа, 1989. 608 с.
11. Кузма Л.П., Клещева Л.А. Системный подход к формированию базовых учебных действий у обучающихся с умственной отсталостью. Научно-методический журнал. 2016. № 3. С. 39-43.

12. Кузма Л.П., Клещева Л.А. Формирование базовых учебных действий у обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) в учебной и внеурочной деятельности : методические рекомендации. Краснодар: 2016.
13. Кузнецова Л.В., Переслени Л.И., Солнцева Л.И. и др. Основы специальной психологии: Учеб. Пособие для студ. Сред. Пед. Учеб. Заведений М.: 2002.
14. Кутішенко В.П. Вікова та педагогічна психологія: Навчальний посібник. Київ: Центр навчальної літератури, 2005. 128 с.
15. Кушнер Ю.З. Методология и методы педагогических исследований : Учебно-методическое пособие . Могилев : МГУ и А.А.Кулешова, 2001. 112 с.
16. Левинов А.М. О содержании понятий «навык» и «умение». Советская педагогика. 1980. № 3. С. 68-72.
17. Лусканова Н.Г. Методы исследования детей с трудностями в обучении. М.: 1993.
18. Ляшова Н.М. Реалізація практичних напрямків формування контрольно-оцінних умінь в учнів початкової школи. Science and Education a New Dimension. Pedagogy and Psychology, III(20), Issue:40,2015; Budapest ,2015.c. 40-44.
19. Мардахаев, Л. В. Специальная педагогика : учебник для бакалавров. Москва : Издательство Юрайт, 2015. 447 с.
20. Маруненко І.М., Тимчик О.В., Неведомська Є.О. Психогенетика: навч. посіб. для студентів ВНЗ. Київ: 2015. 292 с.
21. Мойсеюк, Н. Є. Педагогіка : навчальний посібник. – Київ : Б.в., 2007. 655 с.
22. Мякушко О.І. Системи класифікації розумової відсталості та підходи до діагностики дітей з помірною розумовою відсталістю. Освіта осіб з особливими потребами: шляхи розбудови. 2013. № 4(1). С. 146-157.

23. Панфилова А.П., Долматов А.В. Взаимодействие участников образовательного процесса : учебник для бакалавров. М. : Издательство Юрайт, 2014. 487 с.
24. Пахомова Н. Г., Кононова М.М. Спеціальна психологія. Полтава : АСМІ, 2015. 389 с.
25. Петрова В.Г., Белякова И.В. Психология умственно отсталого школьника. М.: 2002.
26. Притулик Н. Формування умінь українського комунікативного мовлення першокласників в умовах російсько-української двомовності. Поч. шк. 2004. № 6. С.12-15.
27. Рубинштейн С. Я. Психология умственно отсталого школьника: Учеб. пособие для студентов пед. ин-тов по спец. № 2111 "Дефектология" 3-е изд., перераб. и доп. М.: 1986.
28. Савенков, А. И. Педагогическая психология : учебник для бакалавров. Москва : Издательство Юрайт, 2014. 659 с.
29. Савченко О.Я. Дидактика початкової школи. К.: Абрис, 1997. 416 с.
30. Савченко О.Я. Дидактика початкової школи. К.: Генеза, 2002. С. 367.
31. Сергеенкова О.П. Педагогічна психологія: Навч. Посіб. К.: Центр учбової літератури, 2012. 168 с.
32. Синьов В.М., Матвеева М.П., Хохліна О.П. Психологія розумово відсталої дитини: Підручник. К.: Знання, 2008. 359 с.
33. Суслов В.Г Педагогическая коррекция недостатков учебной деятельности учащихся. Современные наукоемкие технологии. 2005. № 1. С. 59-60.
34. Ткачук О. Формування комунікативно-мовленнєвих умінь учнів початкових класів. Науковий вісник Східноєвропейського національного університету імені Лесі Українки. 2016. №2. с. 65-69.

35. Трикоз С.В., Блеч Г.О. Дитина з порушеннями інтелектуального розвитку. Харків: Вид-во «Ранок», ВГ «Кенгуру», 2018. 40 с.

36. Чеботарьова О.В., Блеч Г.О., Гладченкр І.В., Трикоз С.В., Міненко А.В. та ін. Особливості психолого-педагогічний супроводу дітей з помірною розумовою відсталістю в системі корекційно-розвивального навчання спеціального загальноосвітнього закладу. Навчально-методичний посібник. К., ІСП НАПН України, 2016. 148 с.

37. Чубарук О.В. Загальнонавчальні уміння і навички, URL: <http://mon.gov.ua/activity/education/zagalna-serednya/pochatkova-shkola.html>

ДОДАТКИ

Додаток А

Дослідження навчальної мотивації учнів (за Н.Г.Лускановою)

Анкета

1. Тобі подобається ходити до школи?
 - А) так;
 - Б) не дуже;
 - В) ні.
2. Вранці ти охоче ідеш до школи чи залюбки залишився вдома?
 - А) іду з радістю;
 - Б) по-різному;
 - В) залюбки залишився вдома.
3. Якщо б повідоми, що завтра йти до школи необов'язково, ти б пішов до школи чи залишився вдома?
 - А) пішов(ла) до школи;
 - Б) не знаю;
 - В) залишився(залишилась) вдома.
4. Тобі подобається коли відмінюють уроки?
 - А) ні;
 - Б) не знаю;
 - В) так.
5. Ти хотів би, щоб не задавали домашнє завдання?
 - А) не хотів(ла);
 - Б) не знаю;
 - В) хотів(ла).
6. Ті хотів би, щоб замість уроків були лише перерви?
 - А) ні;
 - Б) не знаю;
 - В) так.
7. ти часто розповідаєш про школу друзям або родичам?

А) часто;

Б) інколи;

В) не розповідаю.

8. Хотів би ти мати іншого вчителя?

А) мені подобається наш вчитель;

Б) не знаю;

В) хотів би.

9. Чи багато маєш ти друзів у класі?

А) багато;

Б) мало;

В) не маю друзів.

10. Тобі подобаються твої однокласники?

А) подобаються;

Б) не дуже;

В) не подобаються.

Додаток Б

**Протокол обстеження дітей молодшого шкільного віку щодо
сформованості загальнонавчальних умінь та навичок**

Таблиця Б.1

Зразок протоколу спостереження

| Загальнонавчальні вміння | Учень | | | | |
|---|-------|---|---|---|---|
| | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| Вміння зосереджено слухати вчителя, сприймати інструкцію(усну та письмову) | | | | | |
| Вміння осмислювати інструкцію вчителя, готувати приладдя для виконання поставленого завдання | | | | | |
| Планування власної діяльності покроково | | | | | |
| Дотримання вимог оформлення письмових та усних відповідей | | | | | |

Продовження Таблиця Б.1

| | | | | | |
|--|--|--|--|--|--|
| Вміння звернутись за допомогою у разі труднощів у виконанні завдання | | | | | |
| Здійснення самоконтролю в ході виконання завдання | | | | | |
| Уміння знайти помилку в ході зіставлення власної роботи зі зразком | | | | | |
| Формування висновків після зіставлення власної роботи зі зразком, пошук рішення виконання завдання | | | | | |
| Звіт про отриманий результат завдання | | | | | |
| Здатність до оцінювання власної діяльності за орієнтирами вчителя | | | | | |
| Загальна кількість балів | | | | | |

Додаток В

**КОДЕКС АКАДЕМІЧНОЇ ДОБРОЧЕСНОСТІ
ЗДОБУВАЧА ВИЩОЇ ОСВІТИ ХЕРСОНЬСЬКОГО
ДЕРЖАВНОГО УНІВЕРСИТЕТУ**

Я, Саух Орина Сергіївна, учасник(ця) освітнього процесу Херсонського державного університету, **УСВІДОМЛЮЮ**, що академічна доброчесність – це фундаментальна етична цінність усієї академічної спільноти світу.

ЗАЯВЛЯЮ, що у своїй освітній і науковій діяльності **ЗОБОВ'ЯЗУЮСЯ**:

– дотримуватися:

• вимог законодавства України та внутрішніх нормативних документів університету, зокрема Статуту Університету;

- принципів та правил академічної доброчесності;
 - нульової толерантності до академічного плагіату;
 - моральних норм та правил етичної поведінки;
 - толерантного ставлення до інших;
 - дотримуватися високого рівня культури спілкування;
- надавати згоду на:
- безпосередню перевірку курсових, кваліфікаційних робіт тощо на ознаки наявності академічного плагіату за допомогою спеціалізованих програмних продуктів;
 - оброблення, збереження й розміщення кваліфікаційних робіт у відкритому доступі в інституційному репозитарії;
 - використання робіт для перевірки на ознаки наявності академічного плагіату в інших роботах виключно з метою виявлення можливих ознак академічного плагіату;
 - самостійно виконувати навчальні завдання, завдання поточного й підсумкового контролю результатів навчання;
 - надавати достовірну інформацію щодо результатів власної навчальної (наукової, творчої) діяльності, використаних методик досліджень та джерел інформації;
 - не використовувати результати досліджень інших авторів без використання покликань на їхню роботу;
 - своєю діяльністю сприяти збереженню та примноженню традицій університету, формуванню його позитивного іміджу;
 - не чинити правопорушень і не сприяти їхньому скоєнню іншими особами;
 - підтримувати атмосферу довіри, взаємної відповідальності та співпраці в освітньому середовищі;
 - поважати честь, гідність та особисту недоторканність особи, незважаючи на її стать, вік, матеріальний стан, соціальне становище, расову належність, релігійні й політичні переконання;
 - не дискримінувати людей на підставі академічного статусу, а також за національною, расовою, статевою чи іншою належністю;
 - запобігати виникненню у своїй діяльності конфлікту інтересів, зокрема не використовувати службових і родинних зв'язків з метою отримання нечесної переваги в навчальній, науковій і трудовій діяльності;
 - не брати участі в будь-якій діяльності, пов'язаній із обманом, нечесністю, списуванням, фабрикацією;
 - не підроблювати документи;
 - не поширювати неправдиву та компрометуючу інформацію про інших здобувачів вищої освіти, викладачів і співробітників;
 - не отримувати і не пропонувати винагород за несправедливе отримання будь-яких переваг або здійснення впливу на зміну отриманої академічної оцінки;
 - не залякувати й не проявляти агресії та насильства проти інших, сексуальні домагання;
 - не завдавати шкоди матеріальним цінностям, матеріально-технічній базі університету та особистій власності інших студентів та/або працівників;
 - не використовувати без дозволу ректорату (деканату) символіки університету в заходах, не пов'язаних з діяльністю університету;
 - не здійснювати і не заохочувати будь-яких спроб, спрямованих на те, щоб за допомогою нечесних і негідних методів досягати власних корисних цілей;
 - не завдавати загрози власному здоров'ю або безпеці іншим студентам та/або працівникам.

УСВІДОМЛЮЮ, що відповідно до чинного законодавства у разі недотримання Кодексу академічної доброчесності буду нести академічну та/або інші види відповідальності й до мене можуть бути застосовані заходи дисциплінарного характеру за порушення принципів академічної доброчесності.

_____ (дата)


_____ (підпис)

_____ Орина Саух
_____ (ім'я, прізвище)

