

**МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ХЕРСОНСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
ПЕДАГОГІЧНИЙ ФАКУЛЬТЕТ
КАФЕДРА ТЕОРІЇ ТА МЕТОДИКИ ДОШКІЛЬНОЇ ТА
ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ**

**Методика реалізації комунікативно-
розвивального навчання на уроках
української мови**

Кваліфікаційна робота(проект)

на здобуття ступеня вищої освіти «магістр»

Виконала: студентка 2 курсу 261 М групи

Спеціальності 013 Початкова освіта

Освітньо-професійної(наукової)

програми Початкова освіта

Браніцька Олена Миколаївна

Керівник к. філол. н., доцент Валуєва І. В.

Рецензент к. пед. н., доцент Горлова А.В.

Херсон - 2020

ЗМІСТ

ВСТУП	3
РОЗДІЛ 1. Концептуальні засади дослідження проблеми комунікативно-розвивального навчання	6
1.1. Система комунікативно-розвивального навчання в науковому вимірі.....	6
1.2. Ключові положення системи комунікативно-розвивального навчання.....	11
РОЗДІЛ 2. Лінгводидактичні засади комунікативно-розвивального навчання в початкових класах	20
2.1. Комунікативно-розвивальне навчання та методика його застосування на уроках української мови	20
2.2. Організація та зміст експериментально-дослідного навчання початкового курсу української мови із застосуванням комунікативно-розвивального навчання.....	30
ВИСНОВКИ	41
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ	44
ДОДАТКИ	49
Додаток А. План-конспект уроку української мови на комунікативно- розвивальній основі. Золотосайна Скіфія (4 клас).....	49
Додаток Б. Структура формування мовних знань в аспекті реалізації комунікативно-розвивального навчання (за К.Плиско).....	56
Додаток В. Кодекс академічної доброчесності здобувача вищої освіти Херсонського державного університету	57

ВСТУП

Актуальність теми дослідження зумовлена тим, що нині суспільство визначає потребу у формуванні сучасної мовної особистості, яка здатна реалізувати вимоги різних комунікативних ситуацій: від навчального спілкування до комунікації в різних життєвих сферах. Нова українська школа декларує вимоги до формування всебічно розвиненої особистості, починаючи з етапу початкової освіти.

Формування та розвиток такого мовця визначає відповідні вимоги до специфіки навчання української мови: добору методичних засобів навчання, створення нестандартних комунікативних ситуацій, обґрунтованого визначення методичного апарату до вправ і завдань. Таким вимогам у початковому курсі української мови відповідає комунікативно-розвивальне навчання.

Усвідомлення означеного вплинуло на вибір теми дослідження «Методика реалізації комунікативно-розвивального навчання на уроках української мови».

Аналіз науково-методичної літератури засвідчив, що проблема порушена у дослідженні є актуальною в площині української лінгводидактики. У різних аспектах її розробляли М. Вашуленко, О. Горошкіна, Н. Голуб, З. Бакум, О. Караман, С. Караман, К. Климова, І. Кучеренко, Л. Мамчур, І. Нагрибельна, М. Пентилюк, Н. Сіранчук, І. Хом'як та ін..

Зв'язок з темою кафедри. Випускне дослідження виконувалося в межах загальнокафедральної ініціативної теми кафедри філології «Лінгводидактична підготовка у фаховій освіті сучасного вчителя початкової школи» (державний реєстраційний номер 0119U100655).

Мета кваліфікаційної роботи полягає в аналізі комунікативно-розвивального навчання у початковому курсі української мови та методиці його реалізації.

Поставлена мета зумовила розв'язання низки **завдань**:

- проаналізувати науково-методичну літературу з досліджуваної проблеми;
- дослідити концептуальні засади проблеми комунікативно-розвивального навчання;
- визначити та проаналізувати лінгводидактичні засади комунікативно-розвивального навчання в початковому курсі української мови;
- організувати та розробити експериментально-дослідне навчання української мови із застосуванням комунікативно-розвивального навчання.

Гіпотеза дослідження полягає в припущенні, що рівень оволодіння лінгвістичним матеріалом в учнів молодших класів підвищиться за умови систематичного застосування комунікативно-розвивального навчання у початковому курсі української мови.

Об'єктом дослідження є процес навчання української в початковій школі.

Предмет – комунікативно-розвивальне навчання та методика його впровадження в початковому курсі української мови.

Для вирішення поставлених завдань було застосовано такі **методи дослідження**: емпіричні – спостереження, бесіда, анкетування, метод експерименту, узагальнення; теоретичні – аналіз і синтез, метод індукції та дедукції, порівняння, класифікації, статистичної обробки даних.

Новизна дослідження полягає в наступному:

- проаналізовано комунікативно-розвивальне навчання у початковому курсі української мови та впроваджено його у спеціально розроблене експериментально-дослідне навчання молодших школярів;
- розроблено, апробовано та практично впроваджено в освітній процес вправи і завдання із української мови, методичний

апарат яких ґрунтувався на комунікативно-розвивальних засадах.

Практична значущість дослідження полягає в тому, що матеріали роботи можуть бути використані студентами для підготовки до практичних занять з методики навчання української мови та під час роботи над курсовими дослідженнями із цієї освітньої компоненти.

Апробація дослідження: Розроблено вправи і завдання з теми «Апостроф. Правопис слів із апострофом» на комунікативно-розвивальній Апробацію було організовано на базі Березнегуватської ЗОШ I-III ступенів.

Кваліфікаційну роботу було обговорено на засіданні кафедри теорії та методики дошкільної та початкової освіти педагогічного факультету ХДУ під час попереднього захисту;

Публікації. Основні положення кваліфікаційної роботи було висвітлено у статті «Методика впровадження комунікативно – орієнтованого навчання в початковому курсі української мови» та передано для публікації в журнал «Магістерські студії».

Кваліфікаційна робота складається зі вступу, двох розділів, висновків, списку використаної літератури, додатків.

РОЗДІЛ 1

КОНЦЕПТУАЛЬНІ ЗАСАДИ ДОСЛІДЖЕННЯ ПРОБЛЕМИ КОМУНІКАТИВНО-РОЗВИВАЛЬНОГО НАВЧАННЯ

1.1. Система комунікативно-розвивального навчання в науковому вимірі

У сучасній педагогічній науці комунікативно-розвивальне навчання посідає чільне місце. Воно представляє собою цілісну систему, яка має на меті розвиток та формування дослідницьких компетентностей суб'єкта навчання. Оскільки в межах предмету нашого дослідження суб'єктом навчання є учень початкових класів, то у роботі будемо розглядати основні завдання комунікативно-розвивального навчання в проекції мовної освіти молодших школярів на уроках української мови.

Для того, щоб оцінити значення та роль комунікативно-розвивального навчання у сучасному науковому вимірі маємо дослідити історико-педагогічний контекст його становлення.

Аналіз історико-педагогічних джерел, студіювання доробку Я.-А. Коменського, Ж.-Ж. Руссо, Й.-Г. Песталоцці дозволило з'ясувати, що в історичному хронометражі шкільної освіти та науки загалом, проблема комунікативно-розвивального навчання не завжди існувала як самостійне, окреме явище. Тривалий час вона розглядалася як складник інших проблем навчання. Розвитком та становленням комунікативно-розвивального навчання від періоду конфуціанства до нашого часу займалися різні мислителі, філософи, педагоги, просвітителі.

Для нашого дослідження цікавим є той факт, що уперше ідею розвивального навчання було реалізовано в просвітительській діяльності Конфуція, який вважав, що в процесі виховання відбувається духовне становлення особистості. Саме тому, він проводив свої власні заняття-лекції у вигляді бесід, на яких домінувало вільне спілкування, роздуми та дискусії.

Ідею розвивального навчання знаходимо в педагогічних поглядах Аристотеля. У трактаті «Про душу» мислитель представив прогресивні вже на той час ідеї про роль емоцій, психіки, пам'яті в процесі розвитку особистості та розвивального навчання людини.

Вагомим для розуміння ролі розвивального навчання особистості є ідеї Коменського, який доводив потребу поступового ознайомлення дитини з довкіллям, середовищем. Педагог наголошував на необхідності поступового розумового виховання та розвитку.

Для нашого дослідження важливим є той факт. Що Коменський запропонував індивідуалізацію підходів та методів навчання в процесі розвитку учня. До уваги бралось те, що діти мали різні природні здібності, тому й розвивати їх треба було з урахуванням диференціації методичних засобів навчання. Головна ідея полягала в тому, щоб розвинути в учні ті природні дані, які він має. Передбачалося створення відповідних умов для розвитку школярів. Такі ідеї Я. Коменського стали певним переворотом у розвивальному навчанні та виявилися передумовою для втілення класно-урочної системи навчання. Цінним здобутком для впровадження розвивального навчання в практику стали ідеї Я. Коменського, які надали сенсу та визначили належне місце цього виду навчання в педагогіці.

У західноєвропейській педагогіці, яка ґрунтується на ідеях Песталоцці та Руссо також приділялася належна увага розвивальним аспектам у навчанні особистості. Педагоги вказували на потребу «саморозвитку» та «самовиховання» учня в процесі зростання.

Продовження практичного втілення представлених ідей педагогів ми знаходимо в доробку К. Ушинського, С. Русової, Г. Ващенко. Педагоги, спираючись на прогресивні погляди попередників пропонували свій внесок у впровадження розвивального навчання учнів. Наприклад, Г. Ващенко у своїй книзі «Загальні методи навчання» сформулював та представив вісім принципів навчання, які сприяють

комплексному розвитку особистості. Дані принципи ми й нині успішно використовуємо в дидактичній системі. Це такі принципи, як:

- науковості навчання;
- систематичності;
- виховуючого навчання;
- зв'язку навчання з життям;
- природовідповідності;
- індивідуалізації;
- активності та наочності.

У середині ХХ століття відбувся переломний етап в дидактиці навчання, який сприяв переоцінці ролі розвивального навчання. Цей період означився переходом від репродуктивних методів та технологій навчання до творчо-пізнавальної активності, самостійності, дослідництва. Усі методи та технології навчання потребували осучаснення та виведення в центр педагогічного процесу розвивального навчання.

Представниками цього періоду змін стали М. Данилов, Б. Єсіпов, І.Лернер, М. Скаткін. Учені висували прогресивні ідеї та практично впроваджували особистісно-орієнтовані теорії та практики розвивального навчання учнів.

Важливим періодом в становленні розвивального навчання став його новий етап, який означився 1994 роком. Це- перехід від масової шкільної практики до індивідуальної, особистісно-орієнтованої стратегії розвивального навчання. Прикметно, що за такою практикою працювали школи США, Англії, Голландії. Серед країн пост-радянського періоду розвивальне навчання впроваджувалося в тисячах шкіл України, Білорусі, Казахстану та ін..

На сучасному етапі розвитку педагогічної науки та освітнього процесу розвивальне навчання стало стержневим елементом у підручникотворенні, розробленні програм з української мови,

математики, природознавства та низки інших предметів для загальноосвітньої школи та початкової зокрема.

У науково-методичній літературі представлено чимало наукових поглядів щодо тлумачення розвивального навчання. Наукові тлумачення різних учених свідчать про популярність розвивального навчання як науково-педагогічної категорії, дослідження якої не завершується й нині. У своєму дослідженні будемо спиратися на таке наукове тлумачення розвивального навчання: «підхід до організування навчально-виховного процесу, який ґрунтується на сприйнятті дитини як суб'єкта навчання, зацікавленого у розвитку і здатного до нього» [46,С.58].

Аналіз наукової літератури дозволив виокремити низку проблем та суперечностей, що виникли в процесі масового впровадження розвивального навчання в практику шкіл. Визначимо їх у своєму дослідженні:

1.Співіснування розвивальної та традиційної систем навчання в межах одного й того ж освітнього закладу.

2.Потреба у переосмисленні та перегляді навчально-виховного процесу початкової та середньої ланок освіти.

3.Неготовність учителів-предметників, які звикли до репродуктивних, монологічних методів викладу навчального матеріалу до активного впровадження розвивального навчання.

4.Конфлікт між можливостями учнів засвоювати складний навчальний матеріал та нездатність педагогів до роботи в нових умовах комунікації та розвитку.

Отже, як бачимо, введення розвивального навчання – це не простий, але потрібний освіті етап. Упровадження його елементів у різні часи завжди було потребою певного періоду та суспільним запитом. Саме тому, в наш час активне впровадження розвивального навчання в практику освітнього процесу зумовлено соціальними, культурними та

інтелектуальними викликами. Його впровадження на законодавчому рівні в шкільну освіту потребувало низки науково-практичних, методичних та організаційних завдань. З огляду на це було створено Міжнародну асоціацію «Розвивальне навчання» (1994 р.). Вона об'єднала спільною ідеєю розроблення та впровадження розвивального навчання науковців (педагогів, психологів), практиків та керівників органів освіти різних країн.

Розроблення проблеми розвивального навчання на міжнародному рівні свідчить про його значний статус в науці, освіті та загалом – у суспільстві.

Визначальною рисою сучасних трансформацій розвивального навчання стала поява комунікативного складника в його структурі. Розвиток інтелектуальних, моральних, фізичних здібностей не можливий без її комунікативного потенціалу.

У науково-методичній літературі представлено чимало досліджень (М. Вашуленко, О. Горошкіна, Н. Голуб, З. Бакум, О. Караман, С. Караман, К. Климова, І. Кучеренко, Л. Мамчур, І. Нагрибельна, М. Пентилюк, Н. Сіранчук, І. Хом'як та ін..) , що присвячені проблемі формування мовної особистості, комунікації, розвитку комунікативної компетентності учнів тощо. Проблему успішного формування комунікативної компетентності молодшого школяра сучасними засобами навчання досліджували К. Климова, І. Нагрибельна, Н. Сіранчук. Усі дослідження вчених створили наукове підґрунтя для подальшого розроблення та успішного практичного впровадження комунікативно-розвивального навчання.

Комунікативно-розвивальне навчання ґрунтується на засадах розвитку вмінь дослідницької діяльності, самостійно міркувати, досліджувати певне явище, зокрема лінгвістичне. У комплексі з розвитком комунікативних здібностей, умінь та вироблення відповідних навичок учні вчаться висловлювати власну думку, обстоювати й

аргументувати своє твердження. Комунікативно-розвивальне навчання сприяє формуванню сучасної всебічно розвиненої особистості, виробленню в неї не тільки конкретних навчальних, а й позитивних компетентностей.

Аналіз порушеної проблеми в історико-педагогічному контексті засвідчив, що комунікативно-розвивальне навчання, як педагогічна категорія, має свою власну історію розроблення, шлях формування та трансформацій. Вивчення проблеми комунікативно-розвивального навчання на сучасному етапі підтверджує прогресивність ідей педагогів, що сприяли його становленню та застосуванню в наш час.

Отже, аналіз науково-методичної літератури підтвердив значущу роль комунікативно-розвивального навчання та його функційне значення в процесі формування особистості сучасного школяра.

1.2. Ключові положення системи комунікативно-розвивального навчання

Вітчизняна освіта тривалий час базувалася на засадах традиційного способу навчання, в основу якого було покладено класно-урочну систему. Соціальні зміни та педагогічні інновації сприяли індивідуалізації навчання, проте воно ще зберігало основні ознаки масового навчання. Основні завдання навчального процесу полягали в тому, щоб навчити учнів читати, писати, рахувати- вміти виконувати прості види діяльності. Іншими словами, зберігалася тенденція у формуванні людини-виконавця. Водночас, на практиці було виявлено зовсім інший результат: учні не володіли необхідними здібностями для опанування виучуваного матеріалу.

Виникло протиріччя, яке полягало в суперечності між природними здібностями учнів та масовим характером навчальної діяльності. Саме так постала актуальна проблема реформування традиційних методів навчання.

Означені в роботі передумови виникнення комунікативно-розвивального навчання підтвердили зниження в учнів середніх класів інтересу до навчання. Отже, в системі освіти актуалізувалася потреба впровадження таких підходів до навчання учнів, які б з початкових класів сприяли виявленню та розвитку природних здібностей учнів. Таким вимогам повною мірою відповідає розвивальне навчання або сучасна його форма – комунікативно-розвивальне навчання.

В основу комунікативно-розвивального навчання покладено ідеї відомого ученого Л. Виготського та його учня й послідовника Л. Занкова. Теоретичні засади їх вчення, що стало засадничим для комунікативно-розвивального навчання, полягають в тому, що існує закономірний зв'язок між структурою навчання та рівнем загального розвитку учнів.

Л.Занков обстоював позицію, яка полягала в тому, що переважання невстигаючих молодших школярів тренувальними вправами або іншими видами роботи ще більше сприяє їх відставанню від інших школярів. Учений вважав, що для збільшення їх результативності у навчанні слід піднімати загальний рівень розвитку. Тут педагог вказував на рівень інтелектуального, духовного розвитку. Учений наголошував й на розвитку волі, самодисципліни, сфери суб'єктивного досвіду учнів. Отже, Л. Занков, продовжуючи ідеї Л. Виготського щодо розвивального навчання, виділив основні його принципи.

У дослідженні ми узагальнили їх та представили на рисунку 1.1- Основні принципи розвивального навчання (за Л.Занковим).



Рис. 1.1- Основні принципи розвивального навчання (за Л.Занковим)

Спираючись на принципи розвивального навчання, запропоновані вченим, проаналізуємо кожен із них детальніше. Представимо в узагальненому вигляді тлумачення принципів навчання у таблиці 1.1.

Таблиця 1.1- Принципи розвивального навчання та їх тлумачення

Принцип	Тлумачення
1	2
Навчання на високому рівні складності	-навчання не перевищує середній рівень складності, розкриває духовні сили учіння, дає змогу пізнавати суть виучуваних явищ із залученням учнів до цінностей науки та культури [46, С.61]

Продовження таблиці 1.1

опануванні лінгвістичними явищами, а не виконання завдань вчителя на уроці. Свідоме, умотивоване навчання сприяє комунікативному розвитку, активізує значення вже набутих знань для опрацювання подальших мовних знань.

Учені відзначають, що завдяки «...розвивальному ефекту системи Занкова було розкрито невикористані резерви у розвитку свідомості та мислення учнів початкових класів.» [46, С.61].

Отже, теоретичні положення системи комунікативно-розвивального навчання передбачають реалізацію основних принципів, що були визначені та обґрунтовані ученим Л.Занковим. Однак, сучасні учені (М.Чепіль, Н.Дудник) відзначають, що з-поміж позитивних ознак теоретичних положень слід визначити й недоліки досліджуваного педагогічного явища. Учені вважають, що в суто розвивальній системі навчання недостатньо реалізовано навчальне спілкування, яке виступає засобом зони найближчого розвитку особистості.

Усвідомлюючи певні недоліки системи, творчий колектив учених, наслідуючи ідеї Виготського, Занкова, Ельконіна, прагнув розробити розгорнуту систему навчання.

З урахуванням гіпотези Л.Виготського про розроблення зони найближчого розвитку та концепції Ельконіна-Давидова про роль саморозвитку, самонавчання, самовдосконалення було розширено систему розвивального навчання. Одним із положень оновленої системи стала теорія про роль знань в розвитку особистості молодшого школяра. Прихильники розвивального навчання розглядають знання не як самоціль, а лише як важливий засіб.

Для нашого дослідження важливою є теза про те, що «..навчальне завдання в технології розвивального навчання подібне до проблемної ситуації» [46, С.63].

Практично значущим є твердження вчених про те, що оцінка лише відображає рівень удосконалення знань учнів, вона не повинна сприйматися як кінцевий результат. У процесі розвитку учні зростають інтелектуально, емоційно, фізично. Розуміння цього створює підстави для оцінювання різниці між темпами розвитку особистості учня молодших класів.

Важливим складником розвитку є комунікація учня. Вона демонструє рівень інтелектуальних здібностей та розвитку школяра. Саме тому в комунікативно-розвивальному навчанні важливе місце займають завдання, навчальні ситуації спрямовані на розвиток комунікативних навичок учнів.

Типологія уроків системи комунікативно-розвивального навчання демонструє практичні положення аналізованої системи навчання. Вона узгоджується із структурою навчальної діяльності. Ми узагальнили ключові компоненти таких уроків та продемонструємо їх детальніше в таблиці 1.2.

Отже, типізація уроків комунікативно-розвивального навчання уособлює можливості різних уроків. Слід зауважити, що в даній системі навчання доцільним є проведення уроків змішаного типу. Кожен із представлених уроків може містити елементи іншого залежно від рівня знань, загального розвитку та сформованості комунікативних навичок учнів.

Загальна стратегія комунікативно-розвивального навчання виявляється в орієнтації на отримання не зовнішніх, а внутрішніх результатів. На думку учених, сутнісні положення аналізованої системи навчання вирізняються цілеспрямованою навчальною діяльністю. Як зазначають М. Чепель та Н. Дудник, «Цілеспрямована навчальна діяльність – це особлива форма активності дитини, спрямована на зміну самої себе як суб'єкта навчання» [46, С.66].

Таблиця 1.2-Типологія уроків комунікативно-розвивального навчання

Тип уроку 1	Структурні компоненти 2	Особливість уроку 3
Урок на постановку навчального завдання	-оцінювання можливостей учня; -створення ситуації успіху через особистісну мотивацію; -практичне завдання, яке може виконати учень; -рефлексія способу дії, обговорення досягнутого.	Своєрідність уроку визначається тим, що навчальне завдання вчитель визначає наприкінці уроку, а учень протягом всього навчального заняття опановує, осмислює те, чого не знав раніше[46, С.65].
Урок моделювання	-групова робота; -дискусії; -модельний виклад; -узагальнення і конкретизації інформації.	Урок вирізняється комунікативною спрямованістю, яке реалізується через діалоги, дискусії, змодельовані комунікативні ситуації.
Урок контролю	-контроль підчас вивчення нового матеріалу засобом діагностування та обговорення; -взаємоперевірка роботи над помилками в домашньому завданні; -виконання диференційованих за складністю завдань; -практична робота з подальшим аналізом.	Встановлення зворотного зв'язку між учителем та учнем завдяки різним видам контролю.

Продовження таблиці 1.2

1	2	3
Урок	-оцінювання конкретних завдань	Особливістю уроку є

оцінювання	та загальних начальних досягнень із теми за рівнями (кожному рівню- відповідає певний бал).	те, що в початковій школі використовують заохочувальне оцінювання без встановлення конкретного балу. На таких уроках допускається самооцінювання й взаємооцінювання учнів.
------------	--	--

Отже, спираючись на думку авторитетів педагогічної науки, ми розуміємо, що логіка комунікативно-розвивального навчання визначається тим, що навчання відбувається від абстрактно-загального до конкретного.

У процесі навчання учні починають опанування матеріалу від загальних основ, потім збагачують свої знання конкретними фактами. Порушення такої навчальної ієрархії знань може нівелювати логіку вивчення всього навального матеріалу. Наприклад, на уроках української мови під час роботи над орфографією слід спочатку дати поняття про фонему, фонематичне значення звуку, а потім пояснювати правило написання, яке реалізується за допомогою фонематичних особливостей українського правопису.

У процесі власного розвитку та становлення комунікативно-розвивальне навчання пройшло певну трансформацію та адаптацію до потреб часу та суспільства. Одна зі змін – це особистісна орієнтація, яка витіснила пояснювально-ілюстративну методику навчання молодших школярів. На цьому етапі свого становлення означена система навчання характеризується низкою особливостей. Ці ознаки комунікативно-

розвивального навчання вирізняють його з-поміж інших підходів та систем навчання. Розглянемо їх детальніше:

- урахування закономірностей розвитку особистості, використання їх та пристосування;
- відношення до учня як до партнера;
- орієнтація на розвиток усієї сукупності якостей особистості;
- перспектива навчання з орієнтацією на зону найближчого розвитку учня;
- укладання змісту навчання за логікою мислення (домінування узагальнень, дедукції, рефлексії);
- побудова навчальної діяльності як цілеспрямованого процесу;
- навчання на основі розв'язання проблемних навчальних задач та ситуацій;
- оцінювання навчальних досягнень з урахуванням здібностей та суб'єктивних можливостей учнів [46, С.67].

Отже, представлений аналіз системи комунікативно-розвивального навчання дає підстави стверджувати, що вона ґрунтується на прогресивних положеннях та науково-педагогічних ідеях Л.Виготського, Л.Занкова, Б.Єсіпова та ін.. В основі аналізованої системи знаходяться дидактичні принципи навчання, які відповідають сучасним вимогам суспільства та зумовлені докорінною зміною способу життя.

Пріоритетом системи комунікативно-розвивального навчання виділяють формування всебічно розвиненої особистості молодшого школяра, здатного до самоорганізації, самодисципліни, самооцінювання та критичного мислення.

РОЗДІЛ 2

ЛІНГВОДИДАКТИЧНІ ЗАСАДИ КОМУНІКАТИВНО- РОЗВИВАЛЬНОГО НАВЧАННЯ В ПОЧАТКОВИХ КЛАСАХ

2.1. Комунікативно-розвивальне навчання та методика його застосування на уроках української мови

Упровадження Концепції Нової української школи в систему початкової освіти зумовило педагогів до пошуку та впровадження таких форм роботи, які би відповідали сучасним запитам суспільства. Потреби часу декларують застосування такого навчання, яке активізує в учнів творчо-пізнавальну діяльність, стимулює природні здібності. При цьому важливо дбати й про розвиток комунікативних навичок молодших школярів.

На уроках української мови доцільними стали такі форми та види навчальної діяльності, які би стимулювали зв'язне мовлення. Відомо, що в українській лінгводидактиці в різний час домінували позиції вчених щодо потреби активного впровадження форм роботи, що активізують зв'язне писемне мовлення.

У двохтисячних роках нашого століття тенденція змінилася на користь активізації усної комунікації. Таким чином, в системі української початкової освіти тривалий час не було збалансованого підходу до формування й розвитку мовної особистості молодшого школяра. Така позиція авторів програм для початкових класів та розробників підручників призвела до певного «перекосу» в процесі формування комунікативної компетентності учнів. Наслідки цього вбачаємо у значній кількості випускників ЗОШ, які не можуть вільно продемонструвати навички усного зв'язного мовлення або натомість - писемного.

Ідеї НУШ збігаються повною мірою з назрілими проблемами в системі освіти, які слід усувати засобом застосування на практиці таких форм роботи, які би сприяли встановленню балансу між розвитком усного та писемного мовлення молодшого школяра.

У практиці навчання української мови в молодших класах забезпечити цей збалансований підхід можуть комунікативно-розвивальні форми навчання.

У межах аналізу предмету нашого дослідження (п.п.1.-1.2) ми дослідили та констатували якісні переваги комунікативно-розвивального навчання в початковій школі. Усвідомлюючи навчальний потенціал комунікативно-розвивального навчання загалом, розглянемо лінгводидактичне підґрунтя означених форм роботи на уроках української мови.

У початковому курсі української мови закладається основа розуміння лінгвістичних понять і мовних явищ. Програмою початкової школи з української мови передбачено вивчення усіх розділів мови: від фонетики до пунктуації [44]. Водночас розуміння мовних процесів та відповідних категорій не реалізується повною мірою без комунікативного застосування їх.

З огляду на такий стан речей, на уроках української мови доцільно застосовувати такі форми освітньої діяльності, які би дозволяли наступне:

- застосовувати творчий підхід до навчання мовних одиниць;
- реалізовувати особливості перехідного періоду від гри до навчання, як провідного виду діяльності;
- стимулювати активну комунікацію в різних мовленнєвих ситуаціях;
- практично застосовувати набуті знання, уміння й навички володіння українською мовою.

Звісно, що такий перелік передумов не повний, проте, уже означені позиції вказують на пріоритетність вибору комунікативно-розвивального навчання. Воно відповідає представленим вимогам повною мірою.

Нам видається, що комунікативно-розвивальне навчання в початковому курсі української мови створює потенційні можливості для формування сучасної мовної особистості молодшого школяра. Така позиція простежується в працях сучасних українських науковців, фахівців у площині лінгводидактики.

Так, наприклад у своїх дослідженнях Н. Сіранчук вказує на роль творчо орієнтованих вправ і завдань під час формування лексичної компетентності молодшого школяра [39, С.17].

Дослідниця вказує на те, що формування лексичної компетентності молодших школярів ґрунтується «на можливості творчо й свідомо визначати і здійснювати власне життя, розвивати власну індивідуальність, досягати оптимальної життєздатності» [39, С.17].

Для нашого дослідження важливим є аналіз лінгводидактичних засобів навчання, які сприяють реалізації комунікативно-розвивального навчання на уроках української мови. Спираючись на дослідження українських методистів М. Вашуленка, О. Горошкіної, І. Кучеренко, І. Нагрибельної, Н. Сіранчук, було виділено методи та прийоми, які є ефективними при організації та впровадженні комунікативно-розвивального навчання в початковому курсі української мови.

Представимо детальніше ці методи та прийоми. Учені виділяють такі методи навчання при організації комунікативно-розвивального навчання у процесі формування лексичної компетентності:

- рецептивний;
- репродуктивний (повний та неповний);
- продуктивний.

Дані методи навчання, на думку Н. Сіранчук, змінюються в процесі формування мовної особистості, зокрема в контексті розвитку лексичної компетентності [39, С.103]. Отже, на цьому етапі домінують продуктивні методи, а саме: творчий та евристичний. Своєю чергою,

прийоми, що, як відомо включаються до складу різних методів навчання, представлені у вигляді таблиці 2.1.

Таблиця 2.1-Прийоми комунікативно-розвивального навчання початкового курсу української мови

Прийоми рецептивного методу	Прийоми репродуктивного методу	Прийоми евристичного (продуктивного) методу	Прийоми творчого (продуктивного) методу
Розповідь педагога	Переказ тексту(усний, письмовий)	Проблемний виклад матеріалу	Твір, есе за визначеною темою
Бесіда	Складання речень або словосполучень	Евристична бесіда	Добір текстів за одною темою різних стилів і типів мовлення
Опрацювання орфографічних правил	Робота з деформованими текстами	Самостійне тлумачення лексичного значення слів	Створення тексту на аналогічну тему в іншому стилі(типі) мовлення
Спостереження за мовними явищами	Добір відповідних за змістом слів	Словникове малювання	Укладання авторських казок. Сторітелінг
Демонстрація алгоритму укладання та сприйняття тексту	Добір синонімів, антонімів	Укладання плану, вибір назви тексту, систематизація матеріалу	Творче складання власної кінцівки улюбленої казки

Отже, в процесі упровадження комунікативно-розвивального навчання на уроках української мови вчитель має можливість вибрати відповідні методи та прийоми навчання з існуючого потенціалу методичних засобів.

Основною передумовою вибору методичних засобів навчання є їх практична комунікативна спрямованість. Застосовуючи практичні види

роботи комунікативного спрямування досягається основна мета розвивального навчання – розвинути мовну особистість молодшого школяра, здатну вільно користуватися мовою в різних комунікативних ситуаціях.

У науково-методичній літературі представлено вправи щодо розвитку мовлення молодших школярів. Проілюструємо детальніше їх класифікаційні групи. На рисунках 2.1, 2.2, 2.3 виокремлено такі вправи на основі принципу комунікативного спрямування (за О.Заболотним) [39, С.104-105].

Рис 2.1- Комунікативні вправи на аналіз готового матеріалу

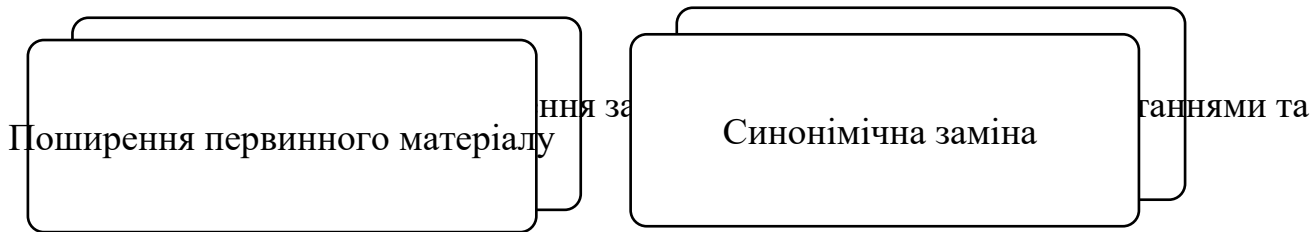


Рис 2.2 - Комунікативні вправи на перетворення мовного матеріалу

Відзначимо, що види вправ на аналіз готового матеріалу та на повторення мовного матеріалу передбачають опрацювання одного й того ж текстового матеріалу.

Застосовуючи ці види роботи на уроках української мови, учні вправляються в редагуванні, конструюванні та творчому обробленню мовного матеріалу. Усі представлені види роботи відповідають комунікативно-творчому спрямуванню. Вони передбачають продукування тексту та застосування мовних засобів. Усе означене, звичайно, впливає на формування комунікативної компетентності молодшого школяра.



Рис.2.3 - Комунікативні вправи на створення висловлювання

Аналіз представленої класифікації ученими-лінгводидактами вказує на те, що відсутність послідовності між вправами (Н. Сіранчук). Кожна з груп окремо -має своє навчально-дидактичну мету, проте процес формування комунікативного розвитку молодшого школяра вирізняється цілісністю, послідовністю та системністю. Дана класифікація вказує на потребу пошуку та добору послідовно пов'язаних вправ та завдань для реалізації комунікативно-розвивального навчання.

Наковці зазначають, що логіка послідовного об'єднання вправ може передбачати спільну навчальну мету або опрацювання тематичної лексики. У роботі представимо цілісну систему, що складається з послідовно пов'язаних груп вправ. Таку систему розробила Н. Сіранчук з метою формування лексичної компетентності молодших школярів[39, С.106]. Представимо її детальніше у вигляді таблиці 2.2.

Таблиця 2.2 - Система вправ на вивчення слова як одиниці мовлення (на засадах комунікативно-розвивального навчання)

Група вправ для комунікативно-розвивального навчання	Мета застосування
Пропедевтичні -	забезпечити учням первинне сприйняття слова; дати його семантичне значення; з'ясувати орфографічні та орфоепічні особливості слова
Ілюстративні -	проілюструвати учням зразки вживання слова
Вправи на закріплення вивченого матеріалу -	опанувати зв'язки слів; навчити добирати до слова синоніми, антоніми
Повторювально-узагальнювальні -	забезпечити засвоєння учнями багатозначності слова; введення слова в активний словник
Творчі вправи -	розвинути навички користування мовним

	матеріалом в процесі комунікації; моделювати комунікативні ситуації
--	--

Отже, комунікативно-розвивальне навчання української мови ефективно реалізується засобом упровадження практичних видів діяльності. Кожна з груп вправ представлених у таблиці 2.2, як бачимо, вирізняється своєю навчальною метою. Усі вони мають практичну значущість для формування та розвитку комунікативних умінь молодших школярів.

У межах аналізу предмету нашого дослідження зупинимося детальніше на конкретних видах роботи, які передбачають аналізовані вправи:

1. Ілюстративні вправи передбачають роботу з різними видами словників.
2. Вправи на закріплення спрямовані на роботу з синонімічним рядом слів, добором антонімів, тлумаченням багатозначних слів.
3. Повторювально-узагальнювальні вправи передбачають складання учнями власних висловлювань, добір тематично об'єднаних слів, виконання вправ на омонімію, багатозначність слів тощо.
4. Творчі вправи – сторітелінг, бук-трейлер.

У дослідженні ми проаналізували основні переваги таких видів роботи, проте завдання вчителя полягає в умінні методично грамотно дібрати та представити на уроці ті завдання, які доцільні саме для конкретного етапу уроку, його типу. До уваги слід брати готовність учнів сприймати лінгвістичне явище чи категорію в конкретній навчальній формі роботи.

Отже, упровадження комунікативно-розвивального навчання на уроках української мови регламентується певними методичними передумовами, які учитель повинен брати до уваги.

У практиці навчання української мови в початкових класах доцільним є застосування інноваційної методики комунікативно-розвивального навчання «Хмари слів». Хмару слів у наукових дослідженнях І.Нагрибельна розглядає як «...візуалізацію слів (тегів) за певним принципом» [28, С.110-113]. Дослідниця зазначає, що «...найчастіше слова групують за певним тематичним принципом, тому в процесі роботи над лексичним матеріалом учитель може запропонувати певні теми, наприклад «Пори року», «Подорож», «Професії», «Родина» тощо. Для реалізації такої лінгводидактичної новації вчителю потрібні on-line інструменти або створені хмари слів для візуалізації (презентаційний матеріал)» [28, С.110 -113].

Покликаючись на представлену наукову розвідку, ми пропонуємо в процесі формування мовної особистості молодшого школяра також застосовувати таку методику роботи. Учитель може запропонувати учням різні теми для опрацювання, а хмари слів будуть представлені синонімічним рядом слів.

Наприклад, тема «Осінь».

Хмара слів : жовтогаряча, щедра, тепла, дощова, мрячна, кленова, всіяна каштанами, мрійлива, горобинова...

Цілком погоджуємося з твердженнями науковців про те, що «...наразі педагог Нової української школи має володіти не тільки теоретичними, а й практичними надбаннями у площині лінгводидактики. Аналіз функціоналу таких методичних інновацій як Хмари слів дозволяє констатувати їх ефективність на уроках, методичну доцільність та доступність в застосуванні» [28, С.110 -113].

Комунікативно-розвивальне навчання у процесі вивчення частин мови також можна побудувати із застосуванням методики Хмари слів.

Наприклад, під час вивчення теми «Прикметник» учням можна запропонувати опорне слово (словосполучення, тему) для добору слів у хмару – **Риси характеру мого товариша**. Розвиваючи дану тему, учні добирають слова або укладають теги слів, що характеризують моральні якості особистості.

Хмара слів: чуйний, відвертий, правдивий, скромний, щедрий.

Застосування методики Хмари слів у процесі роботи над частинами мови, зокрема над прикметником дозволяє не тільки опрацьовувати граматичні категорії цієї частини мови, а й закріпити поняття синонімії, синонімічного ряду.

Отже, практичне впровадження комунікативно-розвивального навчання на уроках української мови ґрунтується на лінгводидактичних засадах, які передбачають добір ефективних методичних засобів.

2.2. Організація та зміст експериментально-дослідного навчання початкового курсу української мови із застосуванням комунікативно-розвивального навчання

Аналіз науково-методичної літератури, дослідження концептуальних засад проблеми комунікативно-розвивального навчання в зарубіжній та вітчизняній системі освіти дозволяє стверджувати, що аналізована стратегія навчання має великий потенціал у процесі формування сучасної мовної особистості молодшого школяра.

У межах предмету нашого дослідження було проаналізовано комунікативно-розвивальне навчання на уроках української мови; акцентовано увагу на методичній доцільності означеної освітньої стратегії в умовах формування мовної особистості в Новій українській школі.

У дослідженні було наведено приклади практичного застосування комунікативно-розвивального навчання в початковому курсі української мови. Здійснений теоретичний аналіз порушеної проблеми підтверджує, що комунікативно-розвивальне навчання на уроках української мови в НУШ набуває практичного значення та потребує системного застосування.

Усвідомлення означеного зумовило організацію та проведення експериментально-дослідного навчання початкового курсу української мови із застосуванням стратегії комунікативно-розвивального навчання на уроках української мови.

В основу експериментально-дослідного навчання було покладено гіпотезу про те, що рівень оволодіння лінгвістичним матеріалом в учнів молодших класів підвищиться за умови систематичного застосування комунікативно-розвивального навчання у початковому курсі української мови.

Експериментально-дослідне навчання було організовано та проведено на базі Березнегуватської ЗОШ I-III ступенів. У експериментально-дослідному навчанні брали участь учні 4-х класів. Логіка експерименту передбачала дотримання в організації навчання низки чинників, що мають забезпечити успішні умови його подальшого впровадження:

1. Для проведення експериментально-дослідного навчання необхідно відібрати учнів із приблизно однаковим рівнем знань.
2. Забезпечення прозорості експерименту шляхом залучення двох груп (класів) з однаковою кількістю учасників дослідного навчання.
3. Визначення етапів експерименту, їх мети та завдань.
4. Розроблення та впровадження завдань для діагностування знань, умінь і навичок учнів на констатувальному етапі.

5. Добір та практичне застосування вправ і завдань для виконання їх на формульовальному етапі навчання відповідно до загальнодидактичних і лінгводидактичних принципів навчання.

6. Визначення критеріїв оцінювання знань, умінь і навичок учасників експерименту набутих у результаті формульовального етапу експериментально-дослідного навчання.

У процесі організації експериментально-дослідного навчання молодших школярів відповідно до гіпотези й для реалізації означених умов було виконано наступне:

1. Проаналізовано класні журнали з метою встановлення успішності навчання та зведеного навчального рейтингу учнів 4-х класів. Це дозволило констатувати, що в 4-А та в 4-Б класах учні мають приблизно однаковий рівень знань. Водночас встановлено, що кількість учнів у цих класах - однакова. Отримані дані відповідають одразу поставленим умовам успішної організації експерименту. У результаті проведеної аналітичної діяльності учнів обох класів було залучено до участі в експериментально-дослідному навчанні.

2. Визначено експериментальний (КЕ) та контрольний класи (КК).
КЕ – 4-А клас, КК – 4-Б клас.

3. У процесі організації відповідно до мети дослідження та гіпотези експериментально-дослідного навчання було передбачено три етапи експерименту:

- перший етап – діагностувально-констатувальний;
- другий етап – формульовальний;
- третій етап – контрольньо-узагальнювальний.

Кожний з етапів мав свою мету та зміст навчання.

Мета константувально-діагностувального етапу полягає в діагностиці рівня знань, умінь і навичок учнів із виучуваного лінгвістичного матеріалу та визначенні компетентності учнів на початку дослідного навчання.

Мета формувального етапу полягає в доборі, систематизації та експериментальному впровадженні вправ і завдань з української мови на основі комунікативно-розвивального навчання.

Метою контрольньо-узагальнювального етапу – є контроль знань, умінь і навичок молодших школярів із виучуваного матеріалу шляхом реалізації комунікативно-розвивального навчання на заключному етапі експерименту; аналіз та статистичне опрацювання отриманих результатів навчання, узагальнення їх.

Розроблення завдань для діагностування знань, умінь і навичок учнів та для формувального етапу навчання відбувалося з урахуванням принципів науковості, доступності, перспективності, віковідповідності, наочності. Лінгводидактичними принципами для розробки експериментально-дослідного навчання визначено такі:

- принцип уваги до мовної матерії;
- оцінки виразності та культури мови;
- розвитку чуття мови;
- комунікації;
- розуміння мовних значень.

Було визначено критерії оцінювання набутих знань, умінь і навичок учнів. Критерії оцінювання встановлено відповідно до таких рівнів: високий, достатній, середній, низький.

Перший етап дослідження – **константувально-діагностувальний**. Основні завдання даного етапу було встановлено відповідно до його мети:

- провести діагностування рівня знань, умінь і навичок молодших школярів в ЕК та КК із теми, вивчення якої передбачене відповідно до календарно-тематичного планування у період проведення експерименту;

- проаналізувати отримані результати, оцінити їх та визначити рівень компетентності молодших школярів із опрацьованого лінгвістичного матеріалу.

Для проведення першого етапу експериментально-дослідного навчання було обрано матеріал, який відповідав навчально-тематичному плануванню: тема «Апостроф. Правопис слів із апострофом».

Для підтвердження гіпотези було проведено діагностувальний зріз набутих знань, умінь і навичок учнів у 4-а класі (експериментальний клас) та у 4-б класі (контрольний клас).

У процесі зрізу знань було проведено уроки за традиційною системою навчання, під час яких учням обох класів, ЕК та КК, було запропоновано з метою діагностування опорних знань із виучуваної теми традиційні вправи та завдання. Під час діагностування було використано вправи та завдання спрямовані на опанування лінгвістичного матеріалу про апостроф та формування орфографічної грамотності.

Проілюструємо сказане на окремих прикладах:

1. До поданої лексики доберіть синонімічні слова з апострофом.

Прибули, відбули, дворище, згуртуватися, кисть руки, відмінно, шия, сушити, млявий, грузнути.

2. Утворіть словосполучення, дописуючи до кожного поданого іменника прикметник за правилами написання апострофа.

Подушка, стіл, луска, мова, спів, будинок.

3. Побудуйте речення з отриманими словами, поясніть орфографічне написання слів з апострофом.

4. Прочитайте слова, подумайте, які правила потрібно знати, щоб правильно їх записати орфографічно. Складіть з кожним словом речення.

Рум...яний, пів..юрби, верхів...я, інтерв...ю, дво...ярусний, я...йце.

Для подальшого аналізу отриманих результатів діагностувального зрізу знань учнів із теми «Апостроф. Правопис слів з апострофом» було визначено критерії оцінювання набутих учнями компетентностей. Як вже зазначалося в роботі, критеріями вимірювання було визначено високий, достатній, середній та низький рівні знань, умінь і навичок учнів про виучуване поняття та вміння застосовувати його практично. Відповідність показників даним критеріям регламентується вимогами освітньої програми в аспекті формування та розвитку мовлення молодших школярів[44].

У дослідженні представимо рівні та критерії відповідності набутих знань, умінь і навичок молодших школярів у таблиці 2.3 - Рівні та критерії оцінювання знань, умінь і навичок молодших школярів.

Таблиця 2.3 - Рівні та критерії оцінювання знань, умінь і навичок молодших школярів

Рівень	Критерій відповідності ЗУН
1	2
Високий рівень	учні володіють літературною українською мовою, можуть вільно та зв'язно висловлювати свою думку, оперуючи комунікативними нормами української мови. Володіють основними поняттями про апостроф, правила його вживання на письмі, правопис приголосних. Уміють утворювати нові слова, грамотно та доцільно використовуючи орфографічні норми уживання апострофа на письмі. Мають великий словниковий запас, доцільно та комунікативно виправдано застосовують його.
Достатній рівень	учні володіють українською мовою, подекуди припускаються поодиноких мовних огріхів та недоліків під час комунікації (усної або писемної). Демонструють достатнє володіння знаннями, уміннями та навичками щодо розрізнення написання слів з апострофом та виключень із правил. Подекуди мають труднощі щодо визначення орфографічно правильного написання в

Результати констатувально - діагностувального етапу навчання	10.3 %	10.3 %	30%	30.7%	52%	53%	4,7%	6%
--	--------	--------	-----	-------	-----	-----	------	----

Результати першого етапу експериментально-дослідного навчання продемонстрували, що учні КК та ЕК, які працювали над вивченням теми за традиційною репродуктивною методикою навчання загалом опанували матеріал. Водночас проведене опитування учнів та педагогів продемонструвало, що представлені завдання та вправи реалізовувалися засобом індивідуальних або колективних форм роботи, що не сприяє формуванню комунікативної та мовленнєвої компетентності учнів.

Усе це дозволило усвідомити потребу молодших школярів у застосуванні таких форм роботи, які би максимально сприяли творчому розвитку молодших школярів та активно стимулювали би комунікативний потенціал учнів.

Ураховуючи результати діагностування, проведене опитування та дані наукового аналізу комунікативно-розвивального навчання, постала обґрунтована необхідність їх застосування в освітній процес.

З метою підтвердження гіпотези дослідження було організовано та проведено формувальний етап експерименту.

Другий етап дослідження – формувальний. Відповідно до мети цього етапу дослідного навчання нами було визначено такі завдання:

- розробити та експериментально впровадити вправи і завдання з української мови із застосуванням комунікативно-розвивального навчання.

Методичний апарат вправ і завдань, які були впроваджені на формуальному етапі експериментально-дослідного навчання був спрямований на розвиток комунікативної компетентності молодших школярів у процесі активізації їх творчих здібностей.

Продовжуючи вивчення апострофу та правопису слів з ним, ми дослідили програмові вимоги до цієї теми щодо знань, умінь і навичок учнів. Спираючись на ці вимоги, було дібрано навчальний матеріал, який мав комунікативно-розвивальну основу. Методичне спрямування вправ і завдань для другого етапу дослідження відзначалося комунікативним спрямуванням, розвитком лексичного словника та його активним поповненням, формуванням умінь грамотно та доцільно вводити слова у контекст. Отже, серед дібраних вправ акцент було зроблено не суто на вправах з уживанням апострофу, а й на таких, що закріплюють вміння й навички, передбачені програмою з мови та мовлення.

Розглянемо детальніше окремі види вправ і завдань для формувального етапу експерименту.

1. Вставте в речення на місце крапок за змістом слова з апострофом, дописуючи до них синоніми.

Джерело випустили з...на волю. Хворі рослини спочатку..., а потім зовсім жовкнуть, відмирають. Випари...конвалії, дикої м'яти, васильків, полину та чебрецю змішувалися в якийсь дивний букет пахощів, що паморочив голову.

2. Поповніть свій активний словник поданою лексикою.

Проаналізуйте для себе правопис слів, поясніть їх лексичне значення за тлумачним словником.

Бюлетень, бюджет, бязевий, бюро, кювет, б'ється, п'єдестал, п'ядак, мюзик-хол, фюзеляж, грязелікарня, крющон, кур'єр, бар'єр.

3. Змоделюйте комунікативну ситуацію на самостійно вибрану тему (Кур'єрська доставка, Вистава у мюзик-холі, Історичний п'єдестал). Складіть діалог, використовуючи слова з апострофом.

4. Напишіть есе на одну з представлених тем: Що горить без полум'я? Тихе озеро незрима віє духом трав'яним. А лист все так само зеленіє і п'є проміння з вишні.

У межах опису експериментально-дослідного навчання ми не можемо представити усі види роботи, що було застосовано як реалізацію комунікативно-розвивального навчання. У додатках до тесту дослідження проілюстровано інші матеріали експериментально-дослідного навчання (Додаток А, Б).

Отже, під час формувального етапу експериментально-дослідного навчання учням було запропоновано вправи та завдання, що мають комунікативно-розвивальне спрямування. Такі форми роботи передбачалися як для групової форми, так і для колективної й індивідуальної. Учням було створено навчальні умови для комунікації, співпраці, партнерства тощо.

Окрім означеного відбувалося й повторення одержаних знань, удосконалення вмінь розв'язувати проблемні ситуації, творчо підходити до виконання завдань.

Третій етап дослідження - контрольнo-узагальнювальний експериментально-дослідного навчання. Відповідно до мети цього етапу було визначено завдання:

- проконтролювати рівень отриманих знань, умінь й навичок молодших школярів із виучуваного матеріалу у процесі застосування комунікативно-розвивального навчання на заключному етапі експерименту;
- здійснити статистичну обробку отриманих результатів навчання та узагальнити їх;
- провести порівняльний аналіз отриманих результатів на початку та в кінці експериментально-дослідного навчання;
- визначити методичну доцільність упровадження вправ і завдань на комунікативно-розвивальній основі навчання в початковому курсі української мови;
- визначити правомірність висунутої гіпотези дослідження.

ДП	10,3%	12%	30,7%	33%	53%	51%	6%	4%
----	-------	-----	-------	-----	-----	-----	----	----

Наведені статистичні дані підтверджують позитивну динаміку в рівні знань учнів на початку та в кінці навчання. Так, в учнів із високим рівнем знань показник збільшився на 1,7%. Молодші школярі, які мали достатній рівень показали збільшення рівня на 2,3%. Натомість зменшилася кількість учнів, які мають середній та низький рівень на 2% в обох випадках відповідно.

Отже, проведена робота підтвердила правомірність висунутої гіпотези дослідження та доцільність розроблених вправ і завдань на комунікативно-розвивальній основі.

ВИСНОВКИ

У результаті роботи з теми кваліфікаційної роботи було зроблено такі висновки:

1. Проаналізовано науково-методичну літературу з теми дослідження та визначено її актуальність у площині сучасної лінгводидактики. Науковий інтерес до порушеної проблеми підтверджують праці учених: педагогів, психологів, лінгводидактів. Здійснений аналіз першоджерел виявив, що підґрунтя наукової проблеми було закладено в доробку Я.-А.Коменського, Ж.-Ж. Песталоці. У роботі розглянуто витoki проблеми розвивального навчання, які засвідчені в працях К. Ушинського, С. Русової, Г. Ващенка. Питання комунікативно-розвивального навчання на уроках української мови в різних аспектах досліджували М. Вашуленко, О. Горошкіна, І. Кучеренко, І. Нагрибельна, Н. Сіранчук та ін..

2. Досліджено концептуальні засади проблеми комунікативно-розвивального навчання. Визначено, що сучасний стан комунікативно-розвивального навчання розвинувся завдяки авторитетному науковому підґрунтю, що було закладено в просвітницькій діяльності Я.-А.Коменського, Ж.-Ж. Песталоці. Аналіз історико-педагогічного контексту проблеми засвідчив, що комунікативно-розвивальне навчання, як педагогічна категорія, має свою власну історію розроблення, шлях формування та трансформацій. Дослідження проблеми комунікативно-розвивального навчання на сучасному етапі підтверджує прогресивність тих ідей педагогів, що сприяли його становленню та застосуванню і в наш час. У роботі виокремлено теоретичні положення системи комунікативно-розвивального навчання. Вони передбачають реалізацію основних принципів , що були визначені та обґрунтовані ученим Л.Занковим. Нині, сучасні учені (М.Чепіль, Н.Дудник) відзначають, що з-поміж позитивних ознак теоретичних положень слід визначити й недоліки досліджуваного педагогічного явища. На думку вчених, в суто розвивальній системі навчання недостатньо реалізовано навчальне спілкування, яке виступає засобом зони найближчого розвитку особистості. Саме тому, на сучасному етапі досліджуваної стратегії навчання виділено компонент комунікативного розвитку особистості. як важливий критерій означення загального розвитку особистості.
3. Виділено та проаналізовано лінгводидактичні засади комунікативно-розвивального навчання в початковому курсі української мови. З'ясовано, що на уроках української мови доцільними стали такі форми та види навчальної діяльності, які би стимулювали зв'язне мовлення. У дослідженні акцентовано

увагу на тому, що в українській лінгводидактиці в різний час домінували позиції вчених щодо потреби активного впровадження форм роботи, що активізують зв'язне писемне мовлення.

4. З'ясовано, що практична реалізація комунікативно-розвивального навчання відбувається засобом спеціальних методів та прийомів, зокрема репродуктивних, продуктивних, творчих. Конкретна практична діяльність на уроках української мови відбувається з урахуванням типізації уроків мови та тих видів роботи, що на них застосовуються. У дослідженні було визначено такі види роботи, що реалізують комунікативно-розвивальне навчання: ілюстративні вправи передбачають роботу з різними видами словників; вправи на закріплення, спрямовані на роботу з синонімічним рядом слів, добором антонімів, тлумаченням багатозначних слів; повторювально - узагальнювальні вправи, які передбачають складання учнями власних висловлювань, добір тематично об'єднаних слів, виконання вправ на омонімію, багатозначність слів тощо; творчі вправи – сторітелінг, бук-трейлер.
5. Організовано та проведено експериментально-дослідне навчання задля підтвердження гіпотези дослідження. Воно передбачало розроблення спеціальних вправ і завдань для комунікативно-розвивального навчання. Як засвідчили отримані результати формувального етапу навчання, рівень знань молодших школярів збільшився за всіма рівнями після впровадження таких вправ і завдань для молодших школярів. Дана тенденція в навчанні учнів підтвердила ефективність проведеної експериментальної діяльності на комунікативно-розвивальній основі.

Дослідження методики реалізації комунікативно-розвивального навчання на уроках української мови в початкових класах не обмежується представленою у роботі науковою розвідкою. Порушена проблема є перспективною та може бути продовжена в аналізі різнорівневих завдань для комунікативно-розвивального навчання молодших школярів у початковому курсі української мови.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Біляєв О. Зміст умови мови // Українська мова і література в школі. – 2003. - №4. –С. 2-7.
2. Державний стандарт початкової державної освіти, затверджений постановою Кабінету Міністрів України від 21 лютого 2018 р. № 87 “Про затвердження Державного стандарту початкової освіти” // Офіційний вісник України, 2018 р., № 19, С. 637.
3. Дідух К. Збагачення мовлення школярів синонімами // Початкова школа. – 1996. - №8. – С. 20-23.
4. Збірник наукових праць. Актуальні проблеми викладання філологічних дисциплін.- Херсон, ХДУ – 2003. – С. 131-134.
5. Зязюн І.А. Пріоритетні принципи дидактики сучасної професійної освіти// Теорія і практика управління соціальними системами: філософія, психологія, педагогіка, соціологія. №1. – 2000. – 302с.

6. Іванишин В., Радевич-Винницький Я. Мова і нація. – Дрогобич: Рад шк. - 1994. – 218с.
7. Інноваційні педагогічні технології: підручник/І.М.Дичиська.-2-ге вид.,доповн. - К.:Академвидав, 2012. -352 с.-(Серія «Альма-матер»)
8. Караванський С.Пошук українського слова або боротьба за національне “Я”. – К.: Вища шк., 2001. - С. 27- 30.
9. Кічук Н.В. Формування творчої особистості вчителя: Монографія. – К.: Вища школа, 1994. – 156с.
10. Кононенко П.П. Кадомцева Л.О., Мацько Л.І. Українська мова: Навчальний посібник. – 3-тє видання перероблене – К.: Либідь, 1992.– 224с.
11. Контроль та оцінювання навчальних досягнень учнів початкової школи : метод. рек. / кол. авт. : Н. М. Бібік (кер.), О. Я. Савченко, Т. М. Байбара, М. С. Вашуленко та ін. – К. : Почат. шк., 2002. – 125 с.
12. Концепція розвитку педагогічної освіти – URL:<https://mon.gov.ua/ua/npa/pro-zatverdzhennya-koncepciyi-rozvitku-pedagogichnoyi-osviti>
- 13.Кремень В. Г. Філософія людиноцентризму в освітньому просторі / В. Г. Кремень. – К. : Знання, 2010. – С. 384.
14. Кучерук О. Засоби естетичної виразності мови та їх вплив на учнів // Дивослово. – 1998. - №3. – С. 13-16.
15. Кушнір А. Педагогические вопросы. // Народное образование 1999. – №7. – С.84.
16. Марун М. Рідна мова: принципи навчання // Рідна школа. – 2001.- травень. – С. 38-39.
17. Мацько. Л. Державна мова України // Наукові записи Національного педагогічного університету ім.. М.П. Драгоманова. – К.: Наукова думка, 1998. – С. 157 – 169.
18. Мацько Л. І., Мацько О. М., Сидоренко О. М. Українська мова: Навч. посібник. – К.: Либідь, 1998. – 416 с.

19. Мацько Л. З якою лексикою вступаємо у XXI століття? Нові тенденції та реалії // Урок української. – 2000. - №8. – С. 14 – 18.
20. Мацько Л. Українська мова в кінці XX ст.: (Зміни в лексиці) // Дивослово. - 2000. - №4.- С. 15 – 20.
21. Метод проектів у початковій школі / Упорядник: О.Онопрієнко, О.Кондратюк. – К.: Шк. Світ, 2007. – С.12 – 13.
22. Методика навчання української мови в ДВНЗ та середніх освітніх закладах. Кредитно-модульний курс : [навч-метод. посібник / О. І. Потапенко, Г І. Потапенко, Л П. Кожуховська та ін. ; за ред. О. І. Потапенка]. – К. : Міленіум, 2006. – 332 с.
23. Методика навчання української мови в середніх навчальних закладах: Підручник для студентів – філологів / За ред. М. Пентиліук. – К.: Ленвіт, 2005. – 400 с.
24. Методика викладання української мови / За ред. К. Дорошенко. – К.:Просвіта. , 1996. – 135с.
25. Морзе Н. В. Технологія організації роботи в групах у дистанційному навчанні / Н. В. Морзе // Нові технології навчання : наук.-метод. зб. – К., 2002. – Вип. 33. – С. 109 – 117.
26. Мороз О.Г. Підготовка майбутнього вчителя: зміст та організація: навч. посіб./ Мороз О.Г., Сластьонін В.О., Філіпченко Н.І. – К.: НПУ ім. М. П. Драгоманова, 1997. – 166 с.
27. Мусієнко В. П. Навчальний потенціал колоквиуму / Організація самостійної роботи студентів / Збірник статей за заг. ред. В. М. Король, В. П. Мусієнко, Н. Т. Токової. – Черкаси: Вид-во ЧДУ, 2003. – С. 121–140.
28. Нагрибельна І.А. Методична інноватика в навчанні початкового курсу української мови //Актуальні питання гуманітарних наук: міжвузівський збірник наукових праць молодих вчених Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка / [редактори-упорядники М. Пантук, А. Душний, І.

- Зимомря]. – Дрогобич: Видавничий дім «Гельветика», 2020. – Вип. 27. Том 6. С.110-114
29. Найдьонова А. В. Інтелект-карти як інструмент ефективної роботи з інформацією
URL:<https://ru.calameo.com/books/004373434dec4e2bf2b83>
30. Національна доктрина розвитку освіти України в ХХІ ст. //Освіта України. – 2002. - №33. – С.4.
31. Новосьолова В. Вивчення слова і його лексичного значення у школі // Укр. мова і літ. в шк. – 2001. - №6. – С. 8 – 10.
32. Пидкасистый П. И. Психолого-дидактический справочник преподавателя высшей школы / Пидкасистый П. И., Фридман Л. М., Гарунов М. Г. – М.: Педагогическое общество России, 1999. – 354 с.
33. Пилипчук В.В. Розвиток педагогічної майстерності вчителя в предметних методиках навчання: Монографія.-К.-2007,С.60
34. Пометун О. Сучасний урок. Інтерактивні технології навчання: науко-методич. посіб. / О. Пометун, Л. Пироженко: за ред. О. Пометун. – К.: А.С.К., 2006. – 193 с.
35. Пономарів О. Сучасна українська мова: Підручник. – К.:2001. – 38с.
36. Пуховська Л.П. Професія вчителя у світовому освітньому просторі // Шлях освіти. – 2004. - №1. – С. 17 – 20.
37. Радчик В. Мова в Україні: стан, функції, перспективи // Українська мова та література – 2000. – №6. – С. 1 – 6.
38. Селевко Г. Энциклопедия образовательных технологий: в 2 т./Г.Селевко-М.: НИИ школьных технологий,2006.-Т.1.-816 с.; Т.2.-810с.
39. Сіранчук Н.М. Формування лексичної компетентності в учнів початкових класів на уроках української мови : Монографія./ Н.М.Сіранчук .-К.: Центр учбової книги, 2017.- 288 с.
40. Словник-довідник з української лінгводидактики: навч. посіб./Кол. авторів за ред. М.І. Пентиліук-К.:Ленвіт,2015.- С.144 .

41. Сучасна українська мова: Підручник / О. Д. Пономарів, В. В. Різун, Л. Ю. Шевченко та ін.; За ред. О. Д. Пономарів. – 2-ге вид. перероб. – К.: Либідь, 2001. – С. 18 – 22.
42. Сучасна українська літературна мова / За ред. М. Я. Плющ. – К.: Вища шк., 2000. – 430 с.
43. Типова освітня програма для 1 – 4 класів
URL:<https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/programy-1-4-klas/2019/11/3-4-dodatki.pdf>
44. Українська мова 4 клас URL:<https://imzo.gov.ua/pidruchniki/elektronni-versiyi-pidruchnikiv-dlya-uchniv-4-h-klasiv/ukrayinska-mova-4-y-klas/>
45. Українська мова з методикою навчання в початкових класах. інтегрований курс/за ред. А. Каніщенко, Г.Ткачук.-К.:Промінь,2003.- С.36-37.
46. Чепіль М.М. Педагогічні технології: навч.посіб. / М.М.Чепіль, Н.З.Дудник. - К.:Академвидав, 2012.-С.7.
47. Шелехова Г.Т. Сучасні підходи до навчання рідної мови в загальноосвітній середній школі // Укр. мова і л-ра в шк. – 1998. - №1. – С. 12-16.

ДОДАТКИ

Додаток А

План-конспект уроку української мови на комунікативно-розвивальній основі

Золотосяйна Скіфія (4 клас)

Тема: написання листа. Спостереження за виражальними можливостями частин мови в художньому та науковому стилях мовлення.

Мета: активізація словесної творчості учнів за інтеграції видів діяльності та змісту навчальних предметів; формування вмінь зіставляти тексти різних стилів; удосконалення навичок відтворювати „настрій” тексту; удосконалення вмінь добирати влучні мовні засоби з огляду на мету висловлювання; вироблення навичок складати лист.

Хід уроку:

I. Формування задуму висловлювання. Актуалізація опорних знань, досвіду учнів. Оголошення теми та мети уроку.

Епіграф: І засміялась провесінь: – Пора! –

За Чорним Шляхом, за Великим Лугом –

Дивлюсь: мій прадід, і пра-пра, пра-пра –

Усі ідуть за часом, як за плугом.

Ліна Костенко

- Виділити опорні слова, які звертають наш погляд у глибину віків. Звучить запис уривка "Курган-могила" (з книги В.Лопати „Десь на дні мого серця”) у виконанні вчителя.

Курган-могила

Коли я вилазив на стару грушу, то далеко-далеко у тремтливому мареві бачив Курган-могилу. Вона завжди притягувала до себе. На нашій рівнинній місцевості височіла, немов піраміда. І зараз пам'ятаю, як я, малий пастушок, з хвилюванням уперше піднявся, ні – злетів на вершину її. Боже! Який величний цей широкий світ, від серця ширший. І дух захопило від простору, величі, горизонту, що я відкотився далеко-далеко! Я тріпотів від натхненного почуття. Не розуміючи, відчував: у цій просторово-часовій координаті, у цьому місці перетнулися горизонталь до сліз рідної і прекрасної моєї землі та вертикаль незнайомої глибини віків. Якийсь струм пронизав мене і невидимою сріблястою ниткою з'єднав з тими, хто зараз був просто піді мною, з моїми славетними войовничими предками. І я був останнім кільцем у цьому безперервному, безконечному ланцюгу історії, спрямованому у вічність.

Усі ми по черзі завітали сюди, на коротку життєву мить. Чому? Для чого?

...Ця могила була оповита таємничістю. Уже дорослим я довідався, що цій могилі далеко за тисячу років і що насипано її в дохристиянські часи нашими предками-язичниками.

Ніхто, звісно, не знав достеменно походження Курган-могили, а тоді, у дитинстві, затамувавши подих, слухав оповіді, що то козаки шапками насипали її над своїми загиблими побратимами.

- Яким відкрився світ хлопчикові?

- Що відчував юний художник? Передати його стан, настрої.
(Записати)
- За допомогою яких слів, словосполучень, речень (за метою висловлювання) автор виражає свої почуття?
- Визначити стиль тексту.

II. Складання усних і письмових підготовлених та імпровізованих висловлювань.

- Записати поетичну строфу. Яким настроєм перейнятий уривок?
Визначити стиль. Які слова передають головну думку?

Відгуло, відпалало нестерпно, тільки золото сонцем сія.

Сизим свистом над синім степом славить вітер скіфське ім'я,

В. Мозолевський

- Замість крапок вставити потрібне слово (усно).

Тисячу років вони постійно з кимось воювали: то з кіммерійцями, то з фракійцями, готами і навіть єгиптянами, їхній воїн мав випити кров першого вбитого ним ворога. Це було його бойове хрещення, ознака того, що він став повноправним

Довідка. Скіфом.

Інформація заздалегідь підготовленого учня про скіфські племена.
(На екран проектується карта Скіфії з історичного атласу.)

Приручення скіфів греками через мистецтво.

Греки першими збагнули, що перемогти войовничих скіфів чи потіснити їх силою зброї зі своїх володінь — марна справа. Знаючи про високий художній смак цього народу, греки вирішили "приручити" скіфів силою... мистецтва, прекрасного! І це вберегло квітучу Елладу від передчасної загибелі од скіфських мечів, списів, дротиків, бойових сокир.

Вправного вершника, скіфа, майже неможливо було вибити з сідла. Але коли він бачив, як працює в тому чи іншому грецькому полісі

каменяр, кераміст, золотар, мозаїст – він сам зіскакував з коня і клав зброю осторонь. Його погляд стежив за кожним рухом майстра, а чудовий витвір не раз зворушував воїна до сліз (За Б.Мозолевським).

- Розгляньте карту з позначенням скіфських курганів. Що повідують нам ці кургани про давній степовий народ?

Засідання клубу допитливих. (Клас ділиться на три творчі групи.) На дошку проєктуються поетичні рядки В.Брюсова:

Що ми були? Щит, ніж, попруга, спис,

Лук, стріла, панцир та коня вудила.

Блиск, дзвін, крик, сміх, навала, свист, –

В розгулі браннім радість п'яна біла...

- Розкрити виражальні можливості іменників, даючи відповіді на запитання:

Якими словами поет воскрешає в нашій уяві картину буття давніх скіфів?

Які з них найточніше передають внутрішню сутність скіфів? (Записати в зошит.)

Які звуки повторюються у двох останніх поетичних рядках? Яке враження цим створюється?

Перша група робить повідомлення з теми "Могутні непереможні племена". (На дошку проєктуються світлини скіфської зброї, викопаної з курганів.) Орієнтовний план повідомлення:

1. Суспільний устрій скіфів.
2. Воїни, озброєння.

Виразне читання поетичних рядків, що ілюструють тему повідомлення:

Світ відкритий був навстіж.

Ми ішли напролом.

Щит під вітром вгинався.

Не підводив шолом.

Б. Мозолевський

Друга група опрацьовувала тему "Мистецьке обдарування". (На дошку проєктуються світлини скульптур, посуду, дорогоцінних прикрас.) Орієнтовний план повідомлення :

1. Скіфський посуд.
2. Скульптура.
3. Прикраси.

Виразне читання поезій:

А степ широкий!

Чорні круки

Сидять на плечах

Скіфських баб.

І вечір гріє сині руки

Над жовтим вогнищем кульбаб.

Ліна Костенко

Співучий глек блакитної води

Несу вузькою стежкою з долини...

Б. Мозолевський

Спи, моє добре літо,

Світе мій світлий, спи...

Чашу твою налито.

Встань на зорі – і пий!

Ірина Жиленко

Землю, богами даровану,

В собі понесу, мов карб.

А вам залишаю корону, –

Тіштеся – все-таки скарб...

Б. Мозолевський

Третя група досліджувала царську прикрасу з Товстої Могили – пектораль.

Орієнтовний план повідомлення

1. Композиційне вирішення пекторалі.
2. Символіка образів, виражальні засоби творення їх.

Виразне читання поезій:

Я іще проб'юсь таранно
В світ, задивлений в красу!
Золотою пектораллю
Його небо потрясу!..

Б. Мозолевський

Імпровізована словесна творчість на основі інтегрованої художньої діяльності (сприймання, відтворення та власне творчість).

Перегляд слайдів із цілісним зображенням пекторалі та її окремих фрагментів під музику М.Лисенка.

Робота з текстом.

Уже перші розкопки скіфських могил вразили світ виробами золотарства. У них скіфи втілювали свої уявлення про Всесвіт, відтворювали горді образи сучасників.

У Товстій Могилі знайдено золоту пектораль царя. Вона відображає уявлення скіфів про творення світу.

У нижньому ярусі оздоби зображено, як фантастичні звірі терзають один одного. Ця сцена терзання нагадує відродження весняної природи через нищення.

Середній ярус привертає увагу буянням природи. Цей епізод можна пояснити як відтворення Дерева життя, живлющих сил землі.

Третій ярус уводить нас в атмосферу свята. Двоє тримають ритуальний одяг зі шкіри барана. Його має одягнути першогерой (цар) (З журн.).

- Вказати стиль тексту.

- Дати письмові відповіді на запитання. Визначити типи записаних речень за метою висловлювання.
- Що уособлювала пектораль?
- Розкрити зміст і символіку образів кожного ярусу.

Написання листа.

Повідомлення вчителя про значення листування в особистому житті людини.

Робота з підручником. Опрацювання інструкції щодо структури та змісту листа.

Повторне використання інтегрованої художньої діяльності (сприймання пекторалі, спроектованої на дошку, та "Елегії" М.Лисенка).

Написання роботи.

III. Читання листів та редагування їх.

Домашнє завдання.

Закінчити лист, записати остаточний його варіант.

Додаток Б

**Структура формування мовних знань в аспекті реалізації
комунікативно-розвивального навчання (за К.Плиско)**

Етапи формування мовних знань	Засвоєння власне мовних знань	Оволодіння вміннями вживати виучувані мовні знання у зв'язному мовленні
I. Етап початковий. Ознайомлення з мовними знаннями	Актуалізація знань і досвіду, мотивація навчальної діяльності; виділення й узагальнення істотних ознак поняття; встановлення зв'язків між ознаками, введення терміну.	Актуалізація виучуваних мовних знань до введення поняття
II. Етап закріплення, корекції, контролю, узагальнення	Закріплення істотних ознак поняття та його зв'язків; розрізнення виучуваного поняття і зовні схожих; установа міжпонятійних зв'язків; відпрацювання опорних умінь; підготовка до сприймання, наступного матеріалу	Розширення уявлень про значення слова, його функціональну роль; активізація синтаксичних конструкцій, розвиток узагальнених способів мовленнєвої діяльності
III. Етап застосування здобутих знань	Удосконалення мовних знань, розгляд мовних засобів у функціональному аспекті	Розвиток умінь розповідати, описувати, міркувати

Додаток В

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

Я, Браніцька Олена Миколаївна, учасниця 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;
- відповідально ставитися до своїх обов'язків, вчасно та сумлінно виконувати необхідні навчальні та науково-дослідницькі завдання;
- 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.

10.11.2020



Олена Браніцька
(ім'я, прізвище)

(дата)

(підпис)