

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

Педагогічний факультет

Кафедра спеціальної освіти

**ЗАСТОСУВАННЯ ІНДИВІДУАЛЬНОГО ТА  
ДИФЕРЕНЦІЙОВАНОГО ПІДХОДІВ НА УРОКАХ ІСТОРІЇ В  
СПЕЦІАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ**

**Кваліфікаційна робота (проект)**

на здобуття ступеня вищої освіти «магістр»

**Виконала:** здобувач другого (магістерського)

рівня вищої освіти другого року навчання

11-213 М групи

**Спеціальності 016 Спеціальна освіта**

**Освітньо-професійної (наукової)**

**програми Спеціальна освіта**

Брит Ірина Віталіївна

**Керівник:** к.пед.н., доцент Товстоган В.С.

**Рецензент:** к.пед.н., доцентка Сидоренко Н.І.

Херсон – 2020

## ЗМІСТ

<b>ВСТУП</b> .....	3
<b>РОЗДІЛ 1. Застосування індивідуального та диференційованого підходів на уроках історії в спеціальних закладах середньої освіти як наукова проблема</b> .....	7
1.1. Специфіка навчальної діяльності учнів з порушенням інтелектуального розвитку .....	7
1.2. Особливості вивчення історичного матеріалу учнями спеціальної школи.....	19
<b>РОЗДІЛ 2. Визначення рівня сформованості історичних знань в учнів спеціальної школи на констатувальному етапі дослідження</b> .....	28
2.1. Діагностичні завдання як засіб визначення історичних знань в учнів з порушенням інтелекту.....	28
2.2. Методика проведення констатувального експерименту.....	34
2.3. Стан сформованості історичних знань в учнів спеціальної школи.....	39
<b>РОЗДІЛ 3. Застосування навчальних завдань у диференційованому навчанні історії школярів з порушенням інтелекту</b> .....	44
3.1. Навчальні завдання з історії як диференційований засіб навчання.....	44
3.2. Аналіз результативності використання навчальних завдань з історії у формуванні знань і вмінь в учнів спеціальної школи.....	49
<b>ВИСНОВКИ</b> .....	57
<b>СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ</b> .....	60
<b>ДОДАТКИ</b> .....	69
Додаток А. Навчальні завдання для диференційованого навчання в спеціальній школі.....	69
Додаток Б. Кодекс академічної доброчесності.....	89

## ВСТУП

**Актуальність теми.** Формування дитини з порушення розумового розвитку, як особистості, відбувається під впливом різноманітних життєвих умов, а також завдяки цілеспрямованому й планомірному впливу педагогів та вихователів. Значну частину свого життя, діти проводять у школі. Важливу роль у навчально-виховному процесі спеціальних шкіл, а також у розв'язанні питань соціалізації їхніх вихованців відіграє історія. Цей предмет посідає провідне місце серед шкільних навчальних дисциплін, які надають дітям систему знань про минуле своєї країни, сприяють формуванню підґрунтя світогляду, розвитку пізнавальної діяльності та вихованню в учнів любові до Батьківщини.

У роботах В. Бондаря, О. Зоріної, А. Капустіна, В. Лапшина, Н. Лур'є, Б. Пузанова, В. Синьова, І. Фінкільштейна, Ж. Шиф відмічаються труднощі засвоєння історичних знань учнями спеціальних шкіл. На переконання науковців, історичний матеріал містить багато складних понять, які важко засвоїти учням, навіть у старших класах. Великі проблеми виникають у дітей зі сприйманням і усвідомленням історичних подій і явищ, особливо надто віддалених від сучасності, у встановленні та розумінні часових, просторових, причинно-наслідкових зв'язків між об'єктами та явищами. За даними Л. Петрової, це є однією з причин низької мотивації вивчення історії розумово відсталими старшокласниками.

Процес вивчення історії в спеціальній школі потребує опори на велику кількість різноманітних засобів навчання. Обумовлено це, як і специфікою самого навчального предмета, так і особливостями пізнавальної діяльності розумово відсталих дітей.

Використання диференційованого підходу в навчанні розумово відсталих школярів, стає все більш поширеним явищем у спеціальній

дидактиці. В спеціальній освіті диференційований підхід все частіше застосовуються як засіб навчання, найбільш адаптований до психофізичних особливостей дітей.

Специфіку використання індивідуального та диференційованого підходів у навчанні досліджували А. Бударний, Є. Голант, І. Єременко, В. Загв'язинський, А. Кірсанов, І. Унт, Є. Рабунський та інші. Науковці підкреслювали важливість використання диференціації практичних завдань під час роботи школярів, при використанні індивідуальних карток із вправами, самостійній роботі у групах тощо.

Низка досліджень присвячена закономірностям використання диференціації завдань у навчально-виховному процесі, а саме: П. Анохіна, Р. Жуковської та ін.; аналізу діяльності школярів при застосуванні диференційованого навчання: Б. Ломов; впливу диференційованих вправ на закріплення знань: В. Єрохов, К. Судакова та ін.; ролі диференційованого навчання у процесі самовиховання дитини: Є. Гельфан.

Б. Аркін, П. Блонський, Л. Виготський, І. Єременко, С. Рубінштейн запропонували такі умови диференційованої роботи з учнями, які враховують можливості спеціального навчального закладу, шкільного предмету, індивідуальні психофізичні, інтелектуальні, вікові особливості дітей тощо.

Сучасний етап застосування індивідуального та диференційованого підходів у навчанні мав продовження у кінці ХХ – на початку ХХІ століть. У роботах В. Бондаря, Г. Мерсіянової, В. Синьова, О. Хохліної підкреслюється важливість диференційованого навчання на уроках праці, географії, фізики, математики.

Констатуючи суттєвий внесок дослідників, слід зауважити, що донині практично відсутні дослідження, присвячені використанню на уроках історії в спеціальній школі такого корекційного принципу навчання як індивідуальний та диференційований підходи. Отже,

актуальність для теорії та практики спеціальної освіти та недостатня розробленість цієї проблеми зумовили вибір теми нашого дослідження

**Зв'язок роботи з науковими програмами, планами, темами.**

Дослідження виконано в межах наукової теми кафедри спеціальної (корекційної) освіти: Зміст і технології навчання в системі спеціальної освіти та інклюзивному освітньому середовищі (державний реєстраційний номер 0119 U 101727 від 22.11.2019 р.).

**Мета дослідження** полягає в розробленні теоретично обгрунтованого та експериментально перевіреного змісту, умов та способів застосування індивідуального та диференційованого підходів у навчання історії школярів із порушенням інтелектуального розвитку.

Для досягнення поставленої мети визначено такі **завдання**:

1. Проаналізувати науково-методичну та психолого-педагогічну літературу з проблеми дослідження.

2. Розробити завдання та дослідити рівень знань історичного матеріалу учнями спеціальної школи на констатувальному етапі експерименту.

3. Розробити диференційовані завдання з історії України для учнів 8 класів спеціальних закладів загальної середньої освіти та перевірити їх ефективність.

**Об'єкт** – навчальний процес у спеціальній школі.

**Предмет** – застосування індивідуального та диференційованого підходів на уроках історії в спеціальних закладах середньої освіти.

**Методи дослідження:** *теоретичні:* аналіз психолого-педагогічної науково-дефектологічної, методичної літератури – для визначення основних наукових понять та розкриття сутності й особливостей навчання історії учнів; синтез, абстрагування й конкретизація – для визначення специфіки використання диференційованого підходу у навчанні учнів спеціальної школи; *емпіричні:* психолого-педагогічний експеримент із констатувальним, формувальним і контрольним етапами

для визначення рівнів сформованості історичних знань у школярів та перевірки ефективності розроблених диференційованих завдань у навчанні історії дітей із розумовою відсталістю; кількісний та якісний аналізи отриманих даних.

**Наукова новизна та теоретична значущість** дослідження полягає у розширенні та поглибленні відомостей про особливості диференційованого та індивідуального підходів до навчання історії учнів з порушенням інтелекту; розширенні теоретичних уявлень про можливість застосування диференційованого підходу на основі використання диференційованих завдань на різних етапах і типах уроків історії.

**Практична значущість** дослідження полягає у розробленні диференційованих завдань та використання їх у навчанні історії учнів спеціальної школи, що сприятимуть розвитку пізнавальної активності та ефективності формування історичних знань та вмінь; використанні результатів дослідження студентами під час проходження виробничої практики в спеціальній школі.

**Апробація результатів дослідження:** матеріали кваліфікаційної роботи висвітлено в збірнику ХДУ «Магістерські студії» у статті «Стан сімейного виховання дітей з особливими освітніми потребами» та представлена вчителю історії спеціальної школи, в якій проводилось дослідження.

**Публікації:** Стаття «Стан сімейного виховання дітей з особливими освітніми потребами» прийнята до збірника ХДУ «Магістерські студії»

**Структура магістерської роботи** складається зі вступу, трьох розділів, висновку, списку використаних джерел.

# РОЗДІЛ 1

## ЗАСТОСУВАННЯ ІНДИВІДУАЛЬНОГО ТА ДИФЕРЕНЦІЙОВАНОГО ПІДХОДІВ НА УРОКАХ ІСТОРІЇ В СПЕЦІАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ ЯК НАУКОВА ПРОБЛЕМА

### 1.1. Специфіка навчальної діяльності учнів з порушенням інтелектуального розвитку

Аналіз літературних джерел свідчить, що проблема особливостей навчального процесу в допоміжній школі досліджувалася багатьма вченими. Зокрема, Г. Дульнев, розвиваючи вчення Л. Виготського, сформулював основну мету й принципи корекційної роботи з розумово відсталими дітьми, визначив корекційну роль навчання в допоміжній школі, співвідношення між навчанням та корекцією недоліків розвитку дітей цієї категорії. І. Єременко вивчав пізнавальні можливості розумово відсталих учнів і, відповідно, особливості навчального процесу в допоміжній школі, засоби корекції в навчанні. В. Баудіш описав сутність корекційно-виховної роботи, конкретизував її напрями й методичні прийоми. О. Ковальова, О. Хохліна уточнювали сутність корекції в навчальному процесі. Б. Тупоногов, О. Хохліна розглядали питання взаємозв'язку освіти й корекції, В. Липа розкрив соціально-педагогічні аспекти формування цілей корекційного навчання, принципи побудови корекційних програм, О. Хохліна ґрунтовно узагальнила психолого-педагогічні основи корекційної роботи з учнями, які мають вади розумового розвитку. М. Матвєєва, С. Миронова розкрили специфіку реалізації принципу індивідуального та диференційованого підходу до дітей із вадами інтелекту в процесі навчання. В. Бондар, Г. Дульнев, Л. Вавіна, А. Капустін, М. Козленко, Г. Мерсіянова, В. Синьов, О. Хохліна та інші досліджували питання корекційної спрямованості окремих

навчальних предметів. Найфундаментальніші розробки в цій галузі в сучасній українській дефектології здійснені В. Синьовим, який сформулював сутність, принципи, педагогічні прийоми корекційної роботи з розумово відсталими дітьми, охарактеризував умови належної корекційної роботи в допоміжній школі, дослідив і узагальнив теоретичні та практичні аспекти корекції інтелектуальних вад в учнів допоміжної школи [34; 42; 76]. Усі вчені одностайні – корекційна спрямованість становить сутність навчально-виховного процесу в спеціальній школі й не розглядається як окрема ділянка або додаток до основного змісту роботи школи, а є його складовою.

Проблемі вивчення різних аспектів школярів з розумовим дизонтогенезом приділяли увагу такі відомі вітчизняні учені як В. Бондар, А. Долженко, Н. Макарчук, Т. Сак, О. Хохліна та ін.

Серед проблем спеціальної педагогіки завжди були актуальними питання корекційно-виховної роботи з аномальними дітьми. Пошуки оптимальних шляхів її реалізації, удосконалення форм і методик спеціального навчання, розробка нових корекційних технологій продовжуються й у XXI ст. На різних етапах розвитку науки вчені неоднаково трактували сутність корекції, мету та зміст корекційної роботи з дітьми, які мають вади інтелекту

Л. Занков називає історію навчання розумово відсталих дітей історією корекційно-виховної роботи [23].

Одне з найважливіших завдань корекційної освіти – це підготовка дитини з психофізичними вадами до повноцінного життя в сучасних соціально-економічних умовах. Роль її школи в розв'язанні цієї проблеми вирішальна [44].

Цілеспрямоване корекційно-розвиваюче навчання і виховання є визначальним для психічного розвитку дітей з порушеним інтелектом. Під впливом корекційного навчання психічний розвиток розумово відсталих дітей зазнає суттєвих позитивних змін, одночасно формуються



знання і навички, потреби та інтереси, які закладають основу для посиленої соціально-трудової реабілітації [44].

Психолого-педагогічні особливості навчальної діяльності цих школярів визначили свого часу знані вчені ХХ та початку ХХІ ст. (Л. Виготський, Т. Власова, Г. Дульнев, О. Лурія, Н. Морозова, В. Синьов, Н. Стадненко, Г. Сухарева, М. Певзнер, В. Петрова, Ж. Шиф, О. Хохліна та ін.), які є основоположниками для теорії та практики корекційної педагогіки. Із наукових джерел відомо, що поняття розумово відстала дитина характеризує категорію дітей, у яких є пошкодження мозку, що має дифузний (розповсюджений) характер. Дифузне пошкодження кори головного мозку іноді поєднується з окремими більш вираженими локальними пошкодженнями мозку й охоплює підкоркові системи. Все це обумовлює виникнення в дитини різних відхилень у всіх видах психічної діяльності [66].

Встановлено, що діти із розумовою відсталістю мають певні особливості в організації пізнавальної та практичної діяльності (Г. Дульнев, І. Єременко, Б. Пінський та ін.). Вони можуть розпочинати виконання завдання без належної орієнтації в ньому, без усвідомлення мети, аналізу умов та планування власної діяльності. Виникнення труднощів у процесі практичної діяльності може зумовити припинення подальшого виконання учнями завдання або спрощення способу його виконання, що у свою чергу веде до значних помилок [53].

Навчання розумово відсталих дітей пов'язане з необхідністю враховувати важливість психічних закономірностей їхнього розвитку, інтелектуальна сфера яких не лише не готова до шкільного навчання, а й потребує його. Особливості вищої нервової діяльності розумово відсталих школярів досліджували Г. Сухарева, М. Красногорський, М. Певзнер, О. Лурія, В. Петрова, В. Синьов та ін. О. Лурія довів, що у розумово відсталих дітей нові умовні зв'язки формуються значно повільніше, ніж у їхніх здорових однолітків. Проявляються і особливості

анатомо-фізіологічного розвитку розумово відсталих учнів через вплив активного росту й розвитку організму. Проте органічне дифузне враження головного мозку, що спричиняє порушення практичної діяльності, мовлення, проявляються у особливостях їхнього мислення, яке формується повільно і зі значними труднощами. Для мислення розумово відсталих характерні косність, пасивність, повільність, недостатня критичність і самостійність. Водночас підвищується втомлюваність, неуважність, відволікання, що призводить до зменшення фізичної та розумової працездатності. На підвищення втомлюваності впливають безсистемність у роботі з дітьми, хаотичність, довготривале перебування у сидячому положенні під час уроків або виконання самостійних домашніх завдань. Вже це потребує врахування індивідуально-типологічних відмінностей у розумовій працездатності розумово відсталих школярів [54].

Розумово відсталі діти мають, як правило, слабку короткочасну пам'ять, тому викладати матеріал потрібно невеликими закінченими частинами, звертаючи увагу на багаторазове повторення. З цією метою слід урізноманітнювати прийоми і види робіт на закріплення вивченого матеріалу, застосовувати дидактичні ігри. І лише після засвоєння цього матеріалу подавати більш складний новий.

У дітей з порушенням інтелектуального розвитку порушена активна увага. Слід застосовувати наочний матеріал для її активізації, чергувати складніші завдання з більш легкими.

У розумово відсталих дітей переважає конкретно-образне мислення. На нього й потрібно спиратись у викладанні навчального матеріалу. Для цього застосовувати зрозумілу яскраву (але реально існуючу) наочність (предметні картинки, лічильний матеріал, малюнки).

Діти з інтелектуальною недостатністю мають знижений темп роботи та працездатність. Тому для них необхідно зменшити обсяг завдання та їх кількість. А складність повинна бути доступною. Для

цього дітям можна давати індивідуальні картки з завданнями відповідної складності та перфокарти, в яких потрібно лише вставити орфограму чи числову відповідь (ефективне використання у випадку порушення дрібної моторики) [65].

Розумово відсталі діти, як правило, не мають достатніх навичок самостійної роботи. Потрібен постійний контроль за виконанням ними завдання (щоб вони не відволікались і не втрачали напрямку діяльності).

Діти даної категорії потребують неодноразового повторення вчителем інструкції щодо виконання того чи іншого завдання. Тому вчитель повинен впевнитись, як і наскільки точно учень зрозумів, що від нього вимагають і лише після цього дозволяти виконувати завдання.

Вчитель повинен підтримувати в дитини впевненість у своїх силах, стимулювати її пізнавальну діяльність, попереджувати та адекватно реагувати на зміни в психічній діяльності, поведінці та загальному стані дитини [44].

Найістотніша ознака розумової відсталості – знижена здатність до узагальнень у процесі розв'язання інтелектуальних завдань. Педагогічна робота з цією категорією дітей спрямовується передусім на максимальне становлення загальних соціально-адаптаційних можливостей, практичну підготовку до життєдіяльності у суспільстві, до самообслуговування, спілкування, адекватної соціальної поведінки.

Найважливіше завдання системи спеціальної освіти – це підготовка дитини з психофізичними вадами до повноцінного життя в сучасних соціально-економічних умовах [72].

Певні відхилення в фізичному та розумовому розвитку учнів з інтелектуальним недорозвитком створюють труднощі в досягненні загальної освітньо-виховної мети, породжують суперечності між прагненнями учнів та їхніми можливостями. Тому процес навчання і виховання розумово відсталих дітей має чітку корекційну спрямованість. Окремої програми корекції в допоміжній школі не існує,

вся корекційна робота в процесі навчання проводиться на матеріалі навчальних предметів. Загальні корекційні завдання з огляду на розумову відсталість передбаченні навчальними програмами.

Корекційне навчання потребує спеціальної організації навчального процесу. В організації навчальної діяльності враховується рівень знань, темп роботи, динаміка втомлюваності, обсяг пам'яті, стійкість уваги, довільність психічних процесів [44].

Починаючи працювати з учнем з психофізичними вадами, вчитель має враховувати його індивідуальну структуру дефекту (первинний дефект, вторинні дефекти, подальші ускладнення) та збережені можливості, тобто вивчити досвід дитини, її спрямованість, поведінку, ставлення дитини до власного дефекту, особливості емоційної сфери, характерологічні особливості [14].

Для дітей з порушеннями розумового розвитку характерним є органічні ушкодження кори головного мозку, внаслідок яких спостерігається недостатня сформованість усіх складових психіки і передусім порушення пізнавальних процесів. Виявляється своєрідність у розвитку відчуттів, сприймання, пам'яті, уяви, мислення, уваги, мовлення.

Основною формою організації навчання в допоміжній школі є урок. Саме під час його проведення реалізується корекційно-розвивальна мета уроку. Вагомого значення при цьому набувають відповідно підібрані та корекційно спрямовані методи навчання учнів. Це означає, що будь-який метод чи прийом окрім дидактичної мети має розв'язувати і корекційну, спрямовану на розвиток дитини. На перших порах для того, щоб навчання було можливим та ефективним, необхідно створити такі умови, за яких наявність дефекту не перешкоджає засвоєнню знань [15].

В організації навчальної діяльності враховується рівень знань, темп роботи, динаміка втомлюваності, обсяг пам'яті, стійкість уваги,

довільність психічних процесів дитини. Перед кожним уроком вчитель повинен, крім дидактичної та виховної, спроектувати ще й корекційно-розвивальну мету, а, отже, вирішити який психічний процес (увага, пам'ять, мовлення, мислення, сприйняття, уява) чи емоційно-вольова сфера буде коригуватись саме на цьому уроці. На одному уроці неможливо коригувати відразу всі сфери особистості дитини, тому в залежності від типу, структури, змісту уроку визначається його корекційна мета. Вона повинна бути конкретною. Якщо це корекція мовлення, то яка саме його сторона: фонетична, лексична чи граматична підлягають при цьому корекції. А, можливо, вчитель буде коригувати один із видів мовленнєвої діяльності. Якщо корекція буде спрямована на мислення, то необхідно визначити, яке саме (понятійне, образне, словесно-логічне, предметно-практичне), якщо на мисленнєві операції, то які (аналіз, синтез, абстрагування, порівняння, узагальнення). Ці моменти вчитель повинен передбачити й конкретизувати, щоб досягти на уроці поставленої мети [15].

Велика заслуга у теоретичному вивченні пізнавальних процесів розумово відсталих дітей належить М. Добриніну, Н.Рибалко, Є.Мілерян, І. Страхову та іншим, вони, вказували на регулюючу функцію уваги в психічній діяльності людини.

Роль окремих властивостей уваги в процесі навчання досліджували І.Баскакова, В. Бодрова, Р. Лаптієва та інші.

Дослідженням закономірностей та особливостей розвитку уваги у дітей з розумовою відсталістю займалися такі дослідники як: І. Баскакова, С. Лієпінь, Л. Переслені та інші, зокрема, ними було виявлено, що у даній категорії дітей спостерігаються суттєві відхилення у розвитку уваги та її властивостей. Зокрема, багато з них не можуть концентрувати свою увагу на чомусь, вони відволікаються, переключаючись на інші об'єкти Виділяють мимовільну, довільну та післядовільну увагу. Мимовільна увага виникає в процесі взаємодії

людини з навколишнім середовищем без її свідомого наміру і без будь-яких вольових зусиль з її боку [3].

Є. Соботович звернула увагу на те, що у розумово відсталих дітей у зв'язку із загальним недорозвитком аналітико-синтетичної діяльності з великими труднощами формуються мовні узагальнення, уповільнено і якісно інакше, ніж у нормальних учнів, засвоюються закономірності мови. А також вона зазначала, що мовленнєві порушення розумово відсталих учнів носять системний характер, тобто страждає мовлення як цілісна функціональна система. При розумовій відсталості порушуються всі компоненти мовлення: її фонетико-фонематичний бік, лексика, граматична будова. В учнів з розумовою відсталістю спостерігається несформованість як імпресивного, так і експресивного мовлення. У більшості випадків в учнів загальноосвітніх навчальних закладів спостерігається порушення як усного так и писемного мовлення.

В. Воронкова зазначає, що розумово відсталі учні не здатні критично оцінити свої знання та досягнення у навчанні через особливості психофізичного розвитку. Тому вчитель має виховувати в учнів уміння адекватно оцінювати себе та результати своєї діяльності [5]. Несформованість вміння адекватно оцінювати власні досягнення негативно впливає на ставлення учнів до оцінок з боку оточуючих, у випадку якщо вони не співпадають з їхніми власними. Проте, як зазначає Т. Жук, у розумово відсталих учнів розуміння оцінок та ставлення до них визначається не лише особливостями їхнього пізнавального розвитку, а й методами, що використовуються у роботі з ними. У загальному розуміння ставлення розумово відсталих учнів до оцінок характеризується наступними особливостями.

Труднощі розв'язання багатьох завдань у першу чергу обумовлюються істотними порушеннями пізнавальних процесів, властивих розумово відсталим дітям, зокрема таких, як сприймання, запам'ятовування, відтворення та застосування знань на практиці.

Порушення пізнавальної діяльності в учнів цієї категорії виявляються в обмеженості та не диференційованості сприймання, що є важливою передумовою засвоєння навчального матеріалу. Об'єктами сприймання є розповідь учителя, підручники, наочні посібники, навколишнє оточення, а результатом накопичення конкретних знань про предмети і явища навколишньої дійсності, які потрібно осмислити й усвідомити [9].

У розумово відсталих учнів особливості сприймання обумовлені розумовою недостатністю і порівняно з дітьми зі збереженим інтелектом сприймання характеризується фрагментарністю, уповільненістю при відображенні ознак та властивостей предметів і явищ, не зосередженістю на об'єкті сприймання [76].

Розумово відсталі учні сприймають і відтворюють меншу кількість предметів, ніж учні зі збереженим інтелектом. Малий обсяг сприймання ускладнює бачення водночас кількох предметів, вони бачать і відтворюють ті із них, які зображенні на передньому плані, або виділяються розміром, формою чи кольором.

Своєрідність сприймання значною мірою визначається бідністю їх минулого досвіду. Сприймаючи предмети та явища навколишньої дійсності, розумово відсталі учні не вдаються до актуалізації раніше засвоєних знань. Навіть у знайомій ситуації вони відображають кожне явище ізольовано від інших, не виділяють істотних зв'язків між ними, не використовують набутого досвіду, а тому в уявленні кожне явище розумово відсталими учнями сприймається бідніше, ніж воно є насправді [76].

Своєрідністю у розумово відсталих дітей характеризується й процес запам'ятовування навчального матеріалу, що потребує виділення подібних та відмінних ознак, закріплення образів сприймання, уявлень, думок, дій, переживань і зв'язків між ними, а також накопичення, збереження і відтворення пізнавальної інформації. Труднощі

запам'ятовування у розумово відсталих дітей виникають через те, що їм важко підпорядкувати свої дії меті запам'ятовування, а також через недорозвиток мислення, що ускладнює використання мислительних прийомів (аналізу й синтезу навчального матеріалу, порівняння з уже відомим) [76].

Запам'ятовування навчального матеріалу залежить також від стану розвитку в учнів усного та писемного мовлення, сформованості інтересів, мотивів і потреб до навчальної діяльності. Не вміючи виділити головну думку в навчальному завданні, виокремити її від другорядної, неістотної, розумово відсталі діти вдаються до механічного заучування навчального матеріалу, що, як відомо, є малопродуктивним. Знаючи, наприклад правила, вимоги до виконання пізнавальних дій, володіючи способами розв'язання навчальних завдань, учні не користуються ними на практиці. Зазначена особливість зумовлює зменшення обсягу навчального матеріалу, спростування його складності та потребу багаторазового повторення раніше вивченого, створення умов для застосування знань у практичній діяльності.

Навчання розумово відсталих учнів застосуванню знань на практиці – складне та відповідальне завдання. Його складність зумовлюється тим, що після закінчення школи переважна більшість вихованців працевлаштовується на виробництво чи займається індивідуальною приватною практикою. Їхня соціально-трудова адаптація визначається не тільки достатнім рівнем здобутих у процесі навчання загальноосвітніх та загальнотрудових знань, а й сформованістю умінь застосовувати їх на практиці (орієнтуватися у завданні, планувати хід і послідовність трудових дій та операцій, контролювати якість їх виконання тощо). Це є складним завданням, оскільки психологічною основою процесу застосування знань і умінь є розумова діяльність, спрямована на аналіз поставлених завдань, встановлення зв'язків між змістом трудової діяльності і вимогами до неї,



на актуалізацію раніше засвоєних знань і умінь, опору на попередній досвід, що не розвивається спонтанно, а є результатом цілеспрямовано організованого навчання учнів [9].

Розв'язуючи загальні та спеціальні завдання загальноосвітнього навчального закладу для розумово відсталих учнів, вчитель виходить з того, що структура, зміст і методи їхнього навчання ґрунтуються на загально-педагогічних принципах: розвивального навчання, науковості, доступності, свідомості, активності, систематичності й послідовності у навчанні, наочності, міцності знань і вмінь, зв'язку навчання з практичною діяльністю, кожен із яких реалізується в аспекті корекційно-розвивальних завдань.

Враховуючи різні рівні інтелекту розумово відсталих учнів, збереженості рухової сфери, стану працездатності, емоційно-вольової сфери, домінуючих мотивів навчання, при плануванні змісту, організаційних форм, методів навчальної діяльності важливого значення набуває реалізація принципу корекційної спрямованості процесу навчання. За допомогою системи педагогічних прийомів і заходів здійснюється цілеспрямований вплив на особистість учня, загартування його організму, на розвиток рухів, чуттєвого досвіду і мислення, на включення учня в посильну працю, на організацію його соціального досвіду та корекцію недоліків пізнавальної діяльності (розвиток сприймання, запам'ятовування, відтворення та використання знань, умінь і навичок на практиці) [9].

В процесі навчання розумово відсталих школярів необхідно прагнути послабити наявні у них дефекти розвитку, а там, де можливо, подолати їх. Це було доведено Л. Виготським на прикладі використання наочних засобів у навчанні розумово відсталих дітей. Як відомо, у них погано розвинене абстрактне мислення. Тому можна було б подумати, що у спеціальній школі процес навчання повинен будуватися виключно на наочній основі. В дійсності завдання вчителя допоміжної школи

полягає не в тому, щоб вилучити з навчального процесу моменти абстрагування, а в тому, щоб вводити їх у необхідному обсязі і поступово виробляти у школярів потрібні навички і прийоми абстрактного мислення. Якщо не організувати навчальний процес у відповідності до цієї мети, це призведе до ускладнення недоліків у розумово відсталих школярів [14].

За даними наукових досліджень С. Миронової у навчанні розумово відсталих дітей необхідно використовувати допоміжні засоби, які потрібні для досягнення корекційної мети на уроці:

- спрощення структури і зменшення обсягу знань під час пояснення нового матеріалу відповідно до обмежених пізнавальних можливостей учня;

- уповільнення темпу навчання, що відповідає уповільненості психічних процесів, які відбуваються в розумово відсталих учнів;

- багаторазове повторення щойно поданого навчального матеріалу на всіх етапах його вивчення з метою запобігання забуванню, нечіткості сприймання;

- максимальне використання предметної діяльності і досвіду дітей під час формування важких для них узагальнень;

- забезпечення взаємокомпенсації функцій різних аналізаторів у поєднанні з аналітико-синтетичною діяльністю мозку (одночасно використовується слово, дія й наочне сприймання);

- розподіл складних завдань на окремі частини для ґрунтовного вивчення кожної з них окремо з наступним відтворенням початкової структури знань;

- використання різних видів інструкцій, попереднє планування дій;

- спільне виконання частини завдання вчителем та учнем у випадку, якщо учень сам не може його виконати;

- виправлення та уточнення дії учня за допомогою запитань, показу, тренувань;

- постійна реалізація індивідуального підходу [15].

Отже, в учнів з інтелектуальною недостатністю знижені пізнавальні можливості. Порівняно з нормальними дітьми в них ослаблене регулювання своїми діями і зусиллями, спостерігається значне порушення процесів працездатності. Усе це зумовлює особливу логіку навчального процесу та створення спеціальних умов навчально-виховного середовища. Завдання вчителя при керівництві самостійною діяльністю учнів – враховувати індивідуальні якості учнів при дозуванні завдань в залежності від рівня їх підготовки та характеру роботи.

## **1.2. Особливості вивчення історичного матеріалу учнями спеціальної школи**

Вивчення історії в спеціальній школі має велике значення для відповідної підготовки розумово відсталих учнів до свідомої і активної участі в суспільному житті і продуктивної праці.

Перш ніж говорити про особливості засвоєння історичних знань учнями з порушенням інтелекту, треба чітко уявляти, що ж таке історичні знання? У чому їхня специфіка у порівнянні з математикою, граматичними чи іншими знаннями?

Знання – це головний елемент змісту історичної освіти як у загальноосвітній так і в допоміжній школі. Вони концентрують в собі соціальний досвід людства і потрібні для правильного розуміння різнобарвності, складності і протиставлення подій та явищ сучасного життя. Знання історії – важливий фактор виховання особистості та формування світогляду учнів [2].

Головний елемент змісту історичного освіти – знання. Вони концентрують у собі соціальний досвід людства і потрібні для правдивого розуміння різноманіття, труднощі й суперечливості подій і явищ у сучасній життя. Знання історії – важливий чинник формування

світогляду. Історичні знання на процесі навчання, виконують ряд функцій і передано створення уявлень про історичної дійсності, наукової картини, напрями людського суспільства [11].

Історичні знання в процесі навчання виконують ряд функцій і спрямовані на створення уявлень про історичну дійсність, наукову картину розвитку людського суспільства, орієнтовної основи дії (вказівка на те, як треба вчиняти в процесі оволодіння знаннями: визначити явище, виявити його сутність, провести порівняння), емоційного, особистісного ставлення до дійсності, що пізнається, тобто через історію здійснювати виховання особистості [2].

Важливим умовою і законним способом поглибленого засвоєння нового навчального матеріалу на уроці є систематичне закріплення досліджуваних фактів і узагальнень. Під закріпленням прийнято розуміти вторинне сприйняття: подальше осмислення учнями матеріалу, досліджуваного тому ж уроці. Основна мета закріплення під час уроків історії допомогти школярам міцно і свідомо засвоїти студійовані факти, дати, імена історичних діячів, географічні найменування, історичні поняття, попередити можливі прогалини у їх засвоєнні, тісніше зв'язати зновуизучаемий матеріал з раніше засвоєним, перевірити, якою міроюизучаемий на уроці матеріал засвоюється учнями і вже цим сприяти підвищенню їхньої увагою на уроці [12].

Психологічна наука стверджує, що забування досліджуваних фактів і явищ особливо велике у разі, якщо не були вдруге відтворені у пам'яті учнів одразу після вивчення. Тому важливо створити в процесі вивчення нового матеріалу такі умови, які сприяли зміцненню знань у пам'яті учня, вживати наявні школярі знання, щоб, зв'язавши нове з колишнім, невідоме з задалегідь відомим, міцніше закріпити які утворюються і ще слабкі зв'язку у пам'яті учнів, та був з допомогою додаткових прийомів забезпечувати їхню подальше поглиблення [11].

Закріплення нерозривно пов'язане з вивченням нового матеріалу і суто організаційно проводиться як у процесі вивчення нового матеріалу, і у кінці уроку. Причому у 6 – 8 класах, зазвичай, необхідно поєднувати те й інше.

Прийоми закріплення нового матеріалу різноманітні. Так, стала вельми поширеною вшестеро-всьомеро класах отримала розмова наприкінці уроку за змістом хіба що вивченого матеріалу. Однак було б неправильно включати у цю розмову весь новий матеріал, необхідно відібрати найскладніші і значні питання.

Відбір питань закріплення визначається, передусім, змістом досліджуваного матеріалу. Якщо матеріал, викладений учителем, має інший описи подій політичної історії, то, при його закріпленні іноді досить обмежитися упорядкуванням плану з найбільш суттєвого змісту оповідання, інколи ж лише розібрати причини, наслідки і на значення цих подій (наприклад, повстання чи війни) [11].

Якщо новий матеріал характеризує складні процеси економічної і політичною життя суспільства, при закріпленні важливо послідовно відновити все основні ланки процесу зі своїми причинно-наслідковими зв'язками.

Вивчення історії розумово відсталими учнями передбачає опанування базовими знаннями. Оволодіння основами науки означає засвоєння системи понять. На думку . О. Вагіна, І. Гітціс, Г. Дружкової, В. Карцова, І. Лебедевої, Л. Мельника, Н. Сперанської та інших усвідомлення понять є одним із найважливіших завдань шкільного курсу історії [11; 39; 41].

Вивчаючи історію, школярі знайомляться з подіями, предметами минулого, з людьми, що діяли в різні епохи. Події в суспільно-історичному процесі вершаться в просторі та часі. Локалізація фактів у часі вимагає від учнів знання хронології, а локалізація в просторі – знання історичної географії.

Події, хронологія, історична географія пізнаються через конкретні емоційно-забарвлені образи і становлять перший компонент структури історичних знань – історичні уявлення.

Від створення образів про історичні факти учні переходять до пізнання їхньої внутрішньої суті та до встановлення взаємозв'язків між ними. Другий компонент історичних знань – історичні поняття.

Пояснення сутності історичних фактів та історичних процесів здійснюється через систему понять, законів і формування розуміння закономірностей історичного процесу, що становить третій компонент структури історичних знань [41].

В структуру історичних знань входять засоби дії з історичним матеріалом. Школярі вивчають історичні факти, відтворюють і вчаться застосовувати раніш отримані знання. На основі знань про засоби дій учні опановують необхідні уміння і навички, підвищується рівень їх пізнавальної діяльності.

Знання вчителем ролі, функцій і структури історичних знань дозволяє ефективно реалізувати мету навчання, виховання і розвитку учнів.

У зв'язку з інертністю нервових процесів, розумово відсталі діти можуть тривалий час перебувати під впливом вражень і форм поведінки, які мали місце перед уроком [52]. Частина учнів продовжують залишатися у стані збудження, інші – залишаються пасивними, що негативно впливає на рівень усвідомлення історичних понять під час повідомлення нового навчального матеріалу.

Через недорозвинення вербально-логічного мислення в учнів спеціальної школи виникають великі труднощі у засвоєнні понятійного апарату, зокрема під час роботи з термінами, які відображають суспільні, майнові, соціальні відносини, їх причинно-наслідкові зв'язки, що передбачають більш високий рівень вербалізації та узагальненості історичного процесу. В. Лапшин і Б. Пузанов відмічають засвоєння

розумово відсталими учнями лише 20 % понять суспільствознавчого характеру, 45% понять, що відображають суспільні відносини і 60% понять, які характеризують соціально-майнові відносини [32].

Історичний матеріал містить багато складних понять, які важко засвоїти учням, навіть у старших класах. Великі проблеми виникають у дітей зі сприйманням і усвідомленням історичних подій і явищ, особливо надто віддалених від сучасності, у встановленні та розумінні часових, просторових, причинно-наслідкових зв'язків між об'єктами та явищами. За даними Л. Петрової, це є однією з причин низької мотивації вивчення історії розумово відсталими старшокласниками [52].

Однією з особливостей дітей з порушенням інтелекту є схильність до чуттєвого пізнання світу (роботи Л. Петрової, В. Соловйова, Ж. Шиф та ін.). Однак можливості вдосконалення сенсорної діяльності учнів спеціальної школи більш широкі, ніж розвиток їх інтелектуальної діяльності. Це відноситься і до навчання історії. Вводячи школярів у світ складних суспільних відносин окремих епох, вчитель повинен забезпечити умови для виникнення у них відповідних відчуттів (зорових, слухових, дотикових), тому що від гостроти і сили цих відчуттів буде певною мірою залежати правильність сприйняття нових історичних відомостей. Враховуючи особливості сприйняття учнів спеціальної школи, вчителю треба давати особливо точне і економічне опис досліджуваних історичних фактів, одночасно відмежовуючи їх від інших об'єктів пізнання [52].

Так, порівняння селянина і робітника XIX ст. слід почати зі створення їх зорового образу, причому обов'язково в дії: показати картини (ілюстрації, малюнки), на яких зображені селянин і робітник, причому обоє працюють (де, якими знаряддями, що роблять?); розглянути окремо знаряддя, визначити їх призначення. Але, застосовуючи опору на чуттєве пізнання, вчителю необхідно співвіднести безпосередньо сприйняте зі знаннями, отриманими дітьми

раніше. (Коли, де бачили, як орють землю?). При цьому слід постійно пам'ятати і про те, що уявлення зазвичай бувають біднішими безпосередніх сприйнять, а тому без опори на наочність вже відомі учням 7 – 9 класів допоміжної школи образи (поміщик, боярин, купець) втрачають свої індивідуальні риси. У зв'язку з цим на уроках історії необхідно постійно використовувати різноманітну, варіативну наочність. Опора на зорові образи повинна стати провідною і при поясненні нового матеріалу учням, і при його закріпленні [52].

В результаті тривалого ураження ділянок кори головного мозку і недостатнього розвитку здатності вибірково черпати інформацію з навколишнього світу, учні спеціальної школи навіть у старших класах, з труднощами здійснюють розумові операції, що вимагають хоча б елементарної систематизації, тобто розділення того, що відомо на окремі подібні явища, виділення групи фактів, за однією конкретною ознакою. В результаті цього вони легше засвоюють окремі слова, предмети, яскраві враження, не вміючи самостійно знайти їх місце в цілому події або явище.

Враховуючи цю особливість учнів з порушенням інтелекту, вчитель повинен давати точний опис історичних фактів, відмежовуючи їх від інших об'єктів пізнання, не затримуватися на окремих, хоча б і дуже яскравих ознаках, давати, головним чином, тільки ті, які виявляють сутність історичної події або явища [52].

Слід звернути увагу на те, що при вивченні історії в спеціальній школі у учнів часто виникають зміщення уявлень, що виражається в довільному перенесенні осіб, подій, явищ в просторі і часі. Учні з порушенням інтелекту не в змозі зрозуміти віддаленість історичних подій, їх тривалість, в результаті чого у них спостерігаються недоречні перестановки наприклад, такі як:

- Б. Хмельницький звільняв Батьківщину від німецького ярма.
- Т. Шевченко – видатний російський поет.



- Козаки виборювали державу від поляків і німців.

Тому на кожному уроці учні повинні чітко уявити собі місце та час дії, зовнішній вигляд людей, предмети їх побуту, озброєння і т.д. [52].

В учнів спеціальної школи, як правило, виникають труднощі у встановлення зв'язків між історичними подіями, в результаті чого вони дають характеристику подій та явищ лише за зовнішніми ознаками. Тому на уроках історії частіше слід вводити сюжетні оцінки в розповідь, давати яскраві характеристики історичних діячів, залучати різноманітні засоби наочності і т.д.

При оволодінні історичними знаннями учні з порушенням інтелекту можуть доводити одиничний випадок до рівня широкого узагальнення. Пояснюється це не тільки конкретністю мислення учнів, але й особливістю програми з історії для спеціальної школи. Елементарний характер курсу історії, недостатня кількість фактичного матеріалу для вірних висновків і узагальнень призводять до такого виду помилок.

Так, на запитання вчителя: «Чому Шевченко не міг у дитинстві відвідувати школу?» Учень відповідає: «Йому заважав пан». Таким чином, велика соціальна проблема (недоступність освіти для селян) була підмінена відношеннями дитини і хазяїна. Тому при ознайомленні з історичним матеріалом необхідно постійно допомагати дітям роботи узагальнення як на основі однієї історичної події, так і низки подій. Треба показати причини виникнення події, дати їй оцінку, з'ясувати історичне значення, вплив на подальшу історію Батьківщини. Велику роль в узагальненні історичного матеріалу відіграють повторно-узагальнюючі уроки, на яких учні колективно підбивають підсумки подій, знаходять висновки у текстов оповідань, записують висновки в зошиті [48].

В учнів спеціальної школи часто спостерігається заповнення історичних знань образами з сучасного життя, в результаті чого в їх

відповідях переплітаються риси близького дітям сьогодення і невідомого їм, далекого минулого.

Знаючи схильність учнів спеціальної школи до «модернізації» історичного минулого, вчитель повинен бути дуже уважний до їх відповідей і виправляти відразу ж всі неправильні слова і вирази, вжиті дітьми.

Крім цього, для попередження помилкових стереотипів слід ширше спиратися на наочність, а також домагатися від учнів виразної характеристики кожної досліджуваної події або явища шляхом неодноразового повернення до змісту вже вивченого матеріалу через організацію як поточного, так і узагальнюючого повторення [52].

Для учнів з порушенням інтелекту характерна категоричність оцінок досліджуваних ними подій, явищ, у них спостерігається прагнення втілити всі події та явища в конкретні дії окремих історичних осіб.

Вчителеві передусім треба чітко роз'яснювати учням заслуги окремих історичних особистостей, з якими їм доводиться стикатися при ознайомленні з історичним матеріалом, пов'язувати діяльність окремої особистості з інтересами класу, суспільства; показати роль народних мас в тій чи іншій історичній події [2].

У багатьох учнів спеціальної школи спостерігається прагнення до заучування історичного матеріалу, що пояснюється його складністю. Учні часом відповідають правильно, але скуто, з частими паузами в ті моменти, коли намагаються згадати, що ж повинно бути далі.

Відбувається це в результаті того, що основна властивість пам'яті – класифікація, відбір та переробка сприйнятих вражень – в учнів з порушенням інтелекту страждає, і тому те, що в звичайних умовах у здорової людини здійснюється самостійно, в учнів спеціальної школи може бути досягнуто тільки повсякденним закріпленням у пам'яті ретельно відібраних, систематизованих відомостей [44].

При вивченні історичного матеріалу необхідно витримати ряд умов:

- вивчення життя і діяльності людей повинне вестись в хронологічній послідовності з одночасним з'ясуванням впливу змін в праці на рух суспільства;

- подія повинна бути завжди віднесена до відповідного місця і часу;

- учнів слід постійно підводити до висновку про те, що всі зміни в суспільстві проходять не самі по собі, а є результатом дій багатьох людей, серед яких значиме місце посідають видатні історичні діячі.

Отже, знайомлячи школярів з історичним матеріалом, треба постійно продумувати систему питань і завдань, що вимагають від них роздумів над тими подіями і явищами, про які йде мова. Знаючи основні особливості засвоєння історичних знань учнями з порушенням інтелекту, вчитель повинен будувати урок так, щоб уникнути можливих помилок, прогалин у знаннях; давати достовірний матеріал про розвиток історичного процесу, здійснюючи корекційну роботу в процесі його вивчення

## РОЗДІЛ 2

### ВИЗНАЧЕННЯ РІВНЯ СФОРМОВАНOSTІ ІСТОРИЧНИХ ЗНАНЬ В УЧНІВ СПЕЦІАЛЬНОЇ ШКОЛИ НА КОНСТАТУВАЛЬНОМУ ЕТАПІ ДОСЛІДЖЕННЯ

#### 2.1. Діагностичні завдання як засіб визначення рівня сформованості історичних знань історії в учнів з порушенням інтелекту

У попередньому розділі, ми неодноразово акцентували увагу на тому, що уроки історії передбачають інтелектуальний і духовний розвиток учнів на історичному матеріалі через сприйняття, усвідомлення й осмислення загальнолюдських цінностей, формування мотивації та творчої діяльності.

Нами зазначалося, що у процесі вивчення курсу історії України повинна здійснюватися робота з виправлення в учнів вад мовлення і мислення, корекція формування особистих якостей. Учитель повинен працювати над прищепленням практичних навичок роботи з історичними джерелами, вмінням застосовувати набуті знання з історії у повсякденній діяльності, для орієнтації у громадському житті.

Історія є однією із форм людської пам'яті і це визначення набуває особливої актуальності в умовах реформування навчально-виховного процесу всієї шкільної освіти в Україні. Історія як навчальний предмет своїми специфічними можливостями має сприяти розвитку нових рис особистості, її активній інтеграції у демократичне суспільство, що на цьому етапі активно формується. Тому викладання історії сьогодні потребує нового підходу як до змісту шкільної історичної освіти, так і створення сучасних, найбільш ефективних технологій формування міцних історичних знань. Це питання особливої актуальності набуває у спеціальній школі [55].

Успішна соціалізація розумово відсталих осіб передбачає засвоєння низки важливих історичних понять та пов'язаних з ними вмінь і навичок. Низький рівень інтелектуальних можливостей значно впливає на засвоєння дітьми історичного матеріалу, усвідомлення ними причинно-наслідкових зв'язків між подіями минулого та на формування понять про історичний час, простір, діячів минулого тощо.

Засвоєння знань передбачає оволодіння поняттями та відповідним розвитком особистості дитини пов'язаним, наприклад, з наявним рівнем розвитку в неї мислення, уяви, мотиваційно-вольової та емоційної сфери. У процесі навчання розвиваються здібності учнів розуміти, здобувати, засвоювати та застосовувати історичні знання (Л. Виготський, В. Давидов, М. Данилов, Г. Костюк, О. Леонт'єв, І. Лернер, Р. Немов, А. Петровський, С. Рубінштейн, І. Сеченов, Л. Столяренко, О. Тихомиров, Н. Чупріков) [14; 33; 60].

Робота в спеціальній школі вимагає постійного аналізу інтелектуального стану учнів, їх здатності до засвоєння певного матеріалу. Саме тому дуже важливим є розподіл роботи між учнями в залежності від їх пізнавальних можливостей. Це пов'язано з тим, що учні з високими пізнавальними можливостями можуть частину навчального матеріалу засвоювати самостійно, тоді як учні з середніми і, особливо, низькими – мусять постійно контролюватись вчителем [55].

Для визначення рівня знань з історії в учнів спеціальної школи, ми розробили діагностичні завдання для школярів 8 класу. При їх розробці ми враховували особливості розумово відсталих дітей та спиралися на навчальну програму, в якій вказано, що учні повинні знати: важливі історичні події, (виникнення українського козацтва, козацькі повстання, Богдан Хмельницький і визвольна війна українського народу, Переяславська рада і «Березневі статті», розвиток української культури за часів гетьмана Мазепи, конституція Пилипа Орлика, скасування Гетьманщини та зруйнування Запорозької Січі, народні рухи за

козаччини, першодрукар Іван Федорович, Кирило-Мефодіївське братство, скасування кріпацтва, рух робітників і селян за свої права у другій половині ХІХ століття, діяльність товариств «Громада» і «Просвіта»), дати важливих історичних подій та їх хронологічну послідовність; найважливіших історичних і політичних діячів.

У програмі зазначено, що учні повинні вміти: орієнтуватись у тексті та ілюстраціях підручників, використовувати їх як джерело історичних знань; співвідносити зміст ілюстрацій підручника з його текстом, рік із століттям; визначати хронологічну послідовність (раніше-пізніше) і тривалість історичних подій на основі знання дат; правильно показувати на карті історичні об'єкти та супроводжувати показ словесним описом; виділяти головну думку в абзаці, уривку навчального тексту, основні факти – в параграфі підручника; знаходити у підручнику висновки, оцінки історичних подій, підтверджувати їх прикладами; порівнювати за даним учителем планом окремі історичні події, явища, встановлювати їх різницю і схожість; складати простий план тексту та історичного оповідання; переказувати зміст навчального тексту, пояснюючи малюнки до нього; правильно вживати історичні терміни і пояснювати деякі з них, спираючись на зміст текстів підручника; під керівництвом вчителя знаходити у книжках та пресі матеріали про основні події в нашій країні [58].

Спираючись на вимоги навчальної програми з історії для спеціальної школи, нами були розроблені діагностичні завдання на визначення рівня сформованості історичних знань, умінь і навичок у розумово відсталих школярів. Розроблені діагностичні завдання були спрямовані на перевірку таких учнівських компетентностей, як знання основних конкретно-історичних понять, виділення суттєвих ознак історичних понять, ідентифікація історичних подій за хронологічними датами, співставлення історичних подій з часом їх виникнення,

співставлення образів історичних героїв з їх іменами, співвідношення конкретних подій з історичними періодами тощо.

Історичні знання є головним елементом історичної освіти. У них сконцентрований соціальний досвід людства. Історичні знання не тільки формують новий погляд на світ, але й змінюють відношення до нього. Звідси випливає й виховне значення всякого знання.

Знання на уроках історії засвоюються на відповідних рівнях: емпіричному у вигляді уявлень: кількісних, локальних (просторових), хронологічних часових), образних, логічних; теоретичному – у формі понять (конкретно-історичних, загальноісторичних, соціологічних або політичних, економічних та культурних) та зв'язків (причинно-наслідкових, хронологічних та локальних) і тенденцій.

Щодо методики проведення діагностичних завдань на виявлення рівня сформованості знань, умінь і навичок з історії у восьмикласників то воно відбувалося на одному з останніх уроків у I семестрі. Перед отриманням індивідуальних карток із завданнями ми детально інструктували дітей, наводили аналогічні приклади, наголошували на тому, що матеріал школярам відомий і вони його вивчали у попередніх класах.

Отже, за результатами аналізу навчальної програми з історії для спеціальної школи нами було визначено найбільш важливі історичні поняття з якими знайомилися розумово відсталі учні в I семестрі та уміння і навички, які повинні бути сформовані на уроках історії за цей період.

Відповідно до вимог програми, матеріалів підручника з історії та врахування пізнавальних можливостей учнів 8 класу нами були розроблені діагностичні завдання спрямовані на перевірку таких учнівських компетентностей, як знання основних конкретно-історичних понять, виділення суттєвих ознак історичних понять, ідентифікація історичних подій за хронологічними датами, співставлення історичних

подій з часом їх виникнення, співставлення образів історичних героїв з їх іменами, співвідношення конкретних подій з історичними періодами тощо.

## **2.2. Методика проведення констатувального експерименту**

Свідоме засвоєння історичних понять для учнів масових шкіл є складним завданням. За даними досліджень О. Вагіна, І. Гіттіс, Н.Гори, В. Г. Карцова, Д. М. Никифорова та інших, можемо стверджувати, що у навіть у загальноосвітніх школах учні зазнають труднощів в засвоєнні історичних знань, тому не дивно, що ще більше проблем у вивченні історії виникає у школярів з порушенням інтелекту [11].

Засвоєння історичних знань та відповідний розвиток особистості дитини пов'язані, наприклад, з наявним рівнем розвитку в неї мислення, уяви, мотиваційно-вольової та емоційної сфери особистості. У процесі навчання розвиваються здібності учнів розуміти, здобувати, засвоювати та застосовувати історичні знання [29].

Засвоєння понятійних систем відбувається під час спеціально організованої навчальної діяльності розумово відсталих учнів, яка складається з певних структурних компонентів. У дослідженнях А. Капустіна, Н. Кравець, І. Родименко, В. Синьова, В. Тарасун, О. Хохліної відмічається важливість змістового і операційно-організаційного компонентів даної діяльності при оцінці розумово відсталих осіб [59; 77].

Навчальні досягнення учнів безпосередньо пов'язані з реалізацією цілей і завдань шкільної історичної освіти і відбивають досягнутий рівень знань, умінь, навичок, компетентностей учнів, рівні розвитку їх інтелектуальної, мотиваційно-вольової та емоційної сфери.

Засвоєння знань передбачає здатність учнів міркувати, доводити, обґрунтовувати, виділяти головне, виявляти причинно-наслідкові та інші



зв'язки між подіями і явищами, застосовувати знання для розв'язання проблемних питань та ситуацій тощо [35].

Результати навчання, що досягаються на одному уроці, на багатьох уроках при вивченні теми, розділу, навчального курсу, всіх курсів історії в спеціальній школі, можуть вимірюватись рівнем:

- історичної освіченості учня;
- сформованості історичної свідомості учнів;
- розвитку пізнавальних можливостей школярів;
- розвитку ключових та предметних компетентностей учнів;
- вихованості й загальної культури.

Отже, результати навчання повинні демонструвати, чи досягнуті цілі навчання, чи вони залишилися тільки задумом учителя. Для вимірювання результатів навчання існують спеціальні методи та прийоми, серед яких найбільш поширеними є опитування, тестування і експеримент.

Проведення констатувального експерименту є складним та важливим завданням, головна проблема якого полягає в обґрунтованому, індивідуальному доборі методів. Констатувальний експеримент слід розглядати як складову частину цілісного педагогічного експерименту, у якому констатуючому етапу відводиться важливе завдання повного з'ясування стану проблеми, що визначається та окремих шляхів подальшого дослідження [67].

При розробці методики констатувального дослідження нами враховувалися теоретичні положення вчених (І. Родименко, Т. Сак, В. Тарасун, О Хохліна,) про критерії оцінювання знань розумово відсталих учнів, рівні засвоєння навчального матеріалу тощо [59; 77].

Констатувальний експеримент було проведено на базі Херсонської спеціальної загальноосвітньої школи Херсонської міської ради з учнями 8 класу з порушенням інтелектуального розвитку, серед яких мали місце

психіатричний діагноз легка та помірна розумова відсталість – всього 10 учнів.

На цьому етапі нашого дослідження головним завданням було визначення рівня визначення стану сформованості історичних знань у розумово відсталих учнів та опис методики проведення діагностичних завдань.

На наше переконання, кожному рівню повинен відповідати певний вид розумової діяльності. Зокрема, на I рівні провідним є пасивно-репродуктивна діяльність, для якої достатні сприймання, розрізнення та усвідомлення окремих вивчених історичних понять. II рівень – репродуктивний, якому притаманні відтворення засвоєних понять і застосування їх у різних видах практичних робіт за зразком. III рівень характеризується репродуктивно-продуктивним типом діяльності, показовим для якого є застосування засвоєних понять у змінених навчальних ситуаціях, перенесення способів виконання на аналогічні завдання. IV рівень передбачає під час виконання завдань задіювання продуктивного типу розумової діяльності, що характеризується самостійним перетворенням способів виконання навчальних завдань і перенесенням їх на виконання інших видів діяльності.

Для досягнення поставленої мети ми використали діагностичні завдання, які були розроблені з урахуванням пізнавальних та вікових особливостей учнів спеціально школи. Додаткова інформація про класи отримувалася у бесідах з класними керівниками, вчителями історії, шляхом вивчення шкільної документації: журналів, листів здоров'я, особових справ.

Всього було 6 завдань, які були спрямовані на:

- знання основних конкретно-історичних понять;
- виділення суттєвих ознак історичних понять;
- ідентифікація історичних подій за хронологічними датами
- співставлення історичних подій з часом їх виникнення;

- співставлення образів історичних героїв з їх іменами;
- співвідношення конкретних подій з історичними періодами.

Експеримент було проведено в кінці I семестру на одному з уроків історії. На виконання завдань учням відводилося 45 хвилин.

Методика проведення діагностичних завдань включала в себе підготовчий, основний та заключний етапи.

На підготовчому етапі, нами був проведений інструктаж під час якого учні були ознайомлені з тим, які завдання їм доведеться виконувати. За допомогою методу пояснення ми розкрили суть завдань. Також, ми повідомили дітям, що матеріал для них відомий, проговорили скільки часу дається на виконання завдань, навели аналогічні приклади, наголосили на тому, що кожен повинен самостійно виконувати завдання, бути уважним і не відволікати інших. Потім ми роздали учням індивідуальні картки з завданнями, дали 5 хвилин на те, щоб вони змогли їх переглянути та задати запитання, якщо щось буде не зрозуміло.

Найбільш складним, на нашу думку, було завдання на знання основних історичних понять, де необхідно було вписати у пропущених місцях потрібні слова. Дітям наводився конкретний приклад, розбиралося перше речення завдання № 1. Вчитель зачитував речення: Козаків, які жили за Дніпровими порогами називали \_\_\_\_\_, або низовими. Потім вказувалося місце у завданні, де розміщені слова, з яких необхідно вибрати потрібні поняття.

Спочатку ми вголос підставляли декілька неправильних понять, розбирали їх разом з дітьми, пояснювали чому ці слова не підходять. Потім підставляли потрібне поняття й проводили відповідне пояснення. Учні повідомлялося, що запропонованих слів більше ніж потрібно, тому не треба намагатися вставити всі слова у текст завдання. Кількість вставлених слів повинна відповідати кількості пропусків.

При поясненні завдання № 2 і №3, ми наголосили на тому, що може бути лише одна правильна відповідь.

Враховуючи пізнавальні можливості дітей, ми розуміли що завдання № 4, на співставлення історичної події з часом її виникнення (Указ Катерини II про скасування гетьманства, який був виданий у 1764 році) буде складним для учнів, тому для актуалізації їхніх знань, ми коротко нагадали їм події того часу та назвали прізвище та ім'я останнього гетьмана.

Під час пояснення завдання № 5, яке було спрямоване на співставлення образу історичного героя з його іменем, а саме на знаходження серед поданих портретів гетьмана Івана Мазепи, ми коротко його охарактеризували, щоб дітям було легше зорієнтуватися.

Діагностичне завдання № 6 було направлене на вміння співвідносити конкретні події з історичними періодами. Для цього нами було коротко охарактеризовано кожний історичний період.

Основний етап включав у себе саме виконання завдань. Діти дослухались до наших порад встигли зробити все у межах зазначеного часу. Коли їм щось було не зрозуміло, вони задавали запитання. Школярі, які не здатні були самостійно виконати завдання, отримували допомогу.

На заключному етапі нами було проведено підбиття підсумків та здійснено обробку результатів.

Відповідно визначено 4 рівні засвоєння історичних знань.

1. Початковий – (від 1 до 3 балів) відповідь учня фрагментарна, характеризується початковими уявленнями, зроблено багато помилок.

2. Середній – (від 4 до 6 балів) учень відтворює основний навчальний матеріал, виконує завдання за зразком, володіє певними історичними поняттями, але відтворив їх менше половини.

3. Достатній – (від 7 до 10 балів) школяр знає істотні ознаки понять, зв'язки між ними. Відповідь учня правильна та логічна.

4. Високий – (від 10 до 12 балів) знання учня є міцними, учень вміє застосовувати їх для виконання завдань, відтворює повний обсяг історичних понять.

Варто зазначити, що при перевірці завдань нами ураховувався час виконання завдання, рівень самостійності учнів і кількість виправлень.

Важливим і узагальнюючим критерієм в оцінюванні знань і вмінь розумово відсталих школярів є їх міцність, адже лише ті поняття і пов'язані з ними вміння, які дитина може відтворити у необхідний момент у різних життєвих ситуаціях, свідчатимуть про не механічне заучування матеріалу, а свідоме й ґрунтовне їх засвоєння, глибоке розуміння істотних ознак і сторін предметів та явищ, зв'язків і відношень між ними і в середині них.

Таким чином, основана наша увага в наступному підрозділі буде спрямована на визначення стану сформованості історичних знань у розумово відсталих учнів, відповідно до зазначених вище критеріїв. Та з урахуванням цього на пошук ефективних засобів покращення навчальної діяльності розумово відсталих школярів.

### **2.3. Стан сформованості історичних знань в учнів спеціальної школи**

У попередньому підрозділі, ми якісно та кількісно охарактеризували рівні засвоєння історичних знань розумово відсталими учнями. Було відмічено 4 рівні засвоєння історичних знань учнями: початковий, середній, достатній і високий. З метою визначення рівнів сформованості історичних знань у розумово відсталих учнів нами було проведено констатувальний експеримент, у якому взяло участь 10 учнів 8-х класу Херсонської спеціальної школи №1.

Під час виконання завдань майже у всіх учнів виникали запитання щодо додаткового пояснення складних завдань, тому до кожного учня застосовувався індивідуальний підхід.

Для зручності здійснення кількісного та якісного аналізу кожному рівневі засвоєння історичних знань відповідатиме певна характеристика.

Якщо завдання не буде виконано, або виконано зовсім не правильно учні отримують 0 балів. 1-3 бали виставлятимуться за відповідь, у якій частково, нелогічно, фрагментарно відтворюватиметься зміст історичного матеріалу. Діти постійно потребують допомоги у виконанні завдань.

Кількість балів від 4 до 6, свідчатиме про те, що розумово відсталий учень відтворив менше половини обсягу історичного матеріалу. Виконує завдання за зразком, потребує вербальної допомоги у вигляді пояснення завдання.

7 до 9 балів, свідчать про достатній рівень сформованості історичних знань у школяра та його здатність відтворювати більшу частину обсягу історичного матеріалу, відповідь побудована логічно, допомога вчителя потрібна в окремих випадках.

Найбільша кількість балів, від 10 до 12, нараховуватиметься за відповіді, у яких завдання буде виконано в повному обсязі, можлива незначна допомога вчителя в окремих випадках.

Аналізуючи відповіді учнів ми отримали різні рівні засвоєння історичних знань.

Варто зазначити, що певні труднощі виникали в учнів при виконанні завдання № 1, відповідно, ми отримали такі результати:

- 12,5% учнів отримали за відповідь 0 балів, тому, що завдання було не виконано взагалі, або не було жодної правильної відповіді;
- 75% учнів, отримали за виконання завдання № 1 по 1-му балу, адже у їхні відповіді характеризувалися фрагментарністю. Школярами було зроблено багато помилок, наприклад, у реченні «Козаків, які жили за

Дніпровими порогами називали \_\_\_\_\_, або низовими». Учні замість поняття «запорозькими», вставляли терміни «Запорізька Січ», «Дніпро», «Дмитро» тощо, що свідчило про не якісне володіння розумово відсталими учнями навчальним матеріалом, який раніше вивчався ними. Аналогічні помилки були зроблені й в інших реченнях діагностичного завдання № 1. Були випадки, коли діти вставляли слова, яких взагалі не було в переліку запропонованих термінів. Зокрема, у реченні «Січ як укріплення кілька разів переносили на інше місце, де вона щоразу діставала додаткову назву – від річки або території на якій розміщувалася: Хортицька, \_\_\_\_\_, \_\_\_\_\_, \_\_\_\_\_ тощо, діти вписували просто назви річок, які були їм знайомі, серед яких Дніпро, Сула і тому подібне. Але, декілька слів було вписано правильно. Необхідно зазначити, що всі учні правильно відповіли у реченні «Близько 1556 року князь \_\_\_\_\_ об'єднав розпорошені козацькі ватаги і збудував на Дністровому острові \_\_\_\_\_ укріплене земляними валами й дерев'яним частоколом поселення». Учні обрали князя Дмитра Вишневецького та розмістили першу козацьку фортецю на острів Хортиця, тому нами було оцінено їхні відповіді саме у такий бал.

12, 5% отримали за виконання завдання № 1 – 8 балів, так як відповідь цих учнів була правильною та логічною, але були присутні деякі незначні виправлення.

У завданні № 2, яке було спрямоване на вміння виділяти суттєві ознаки історичного поняття: 31,2 % самостійно зазначили, що кошовий отаман – це виборний ватажок Запорізької Січі, а, отже, в цьому завданні вони показали високий рівень.

43,8% дітей, також зазначили правильну відповідь, але з нашою допомогою, тому отримали 6 балів. Їхні відповіді оцінено нами на середньому рівня.

25% розумово відсталих учнів навіть з нашою допомогою не дали правильної відповіді, тому вони отримали по 0 балів.

Необхідно зазначити, що поширеною помилкою учнів був вибір усіх варіантів відповідей як правильний. На нашу думку, зазначені факти свідчать про фрагментарне розуміння правил виконання завдання та не усвідомлення істотних ознак і зв'язків історичних понять учнями, їх слабе усвідомлення суті завдань.

Завдання № 3, яке було спрямоване на ідентифікацію історичної події за хронологічною датою, правильно виконали:

12,5% розумово відсталих учнів 8 класів обох шкіл, але на його виконання було затрачено багато часу, ми поставили по 9 балів, тобто достатній рівень.

50% школярів з вадами інтелекту також відповіли правильно, але з використання нашої допомоги, тому вони отримали по 6 балів, що відповідає середньому рівневі.

37, 5% восьмикласників зазначили не правильну відповідь, обвівши дві або всі три відповіді, не усвідомлюючи суті запитання. Нами було оцінено їхні роботи у 0 балів.

При виконанні завдання № 4, де пропонувалося відповісти на запитання, у якому році був виданий указ Катерини II про скасування гетьманства, у 31,2% учнівських роботах була позначена правильна відповідь, що, на нашу думку, свідчить про в

Високий рівень знань цими дітьми навчального матеріалу.

У 6,3% робіт було обведено також правильну відповідь, але з виправленнями, тому ми оцінили ці роботи у 6 балів.

56,2 % розумово відсталих школярів дали не правильну відповідь, що свідчить про низький рівень засвоєння ними знань.

6,3% дітей взагалі не відповіли на це запитання, що, на нашу думку, свідчить про низький рівень знань та не розуміння самої суті завдання № 4.



У завданні № 5, серед поданих портретів потрібно було знайти гетьмана Івана Мазепу.

6,2 % школярів не потребували нашої допомоги і дали правильну відповідь.

93,8% розумово відсталих школярів зазначили не правильну відповідь, поставивши свої позначки біля портрету гетьмана Петра Конашевича-Сагайдачного.

Завдання № 6, на нашу думку, було одним з найскладніших, тому, що потрібно було співвіднести конкретну історичну подію з часом її виникнення, а саме вибрати з переліку історичних періодів той, у якому українська держава мала назву «Гетьманщина».

6,2% робіт школярів були виконані правильно, без додаткової допомоги педагога, що свідчить про міцні знання з раніше вивченого історичного матеріалу.

18,8 % розумово відсталих восьмикласників при виконанні завдання № 6, потребували мінімальної допомоги вчителя історії і дали правильну відповідь.

75% школярів із вадами інтелекту зробили помилки, вибираючи варіант стародавня доба, або незалежна Україна, що свідчить про незнання учнями навчального матеріалу з історії.

Узагальнюючи результати діагностичних завдань, можна зробити висновок, що у 6,2% розумово відсталих учнів переважає високий рівень засвоєння знань, який передбачає під час виконання завдань задіювання продуктивного типу розумової діяльності, що характеризується самостійністю виконання завдань, міцністю знань, логічною побудовою відповідей.

У 12,5% розумово відсталих восьмикласників переважає репродуктивно-продуктивний тип діяльності, що свідчить про достатній рівень засвоєння ними історичних знань, умінь і навичок, володіння

учнями основними поняттями, вмінням їх застосовувати у нових ситуація, здатністю будувати логічні відповіді тощо.

У 12,5% школярів з порушеннями інтелектуального розвитку рівень засвоєння історичних знань є середнім, а отже, переважає репродуктивний тип діяльності. Ці школярі можуть відтворювати завдання за зразком, з допомогою вчителя, але не до кінця впевнені в своїх відповідях, роблять помилки, виправлення, не завжди правильно усвідомлюють та уявляють історичні факти та явища, часто відволікаються на сторонні подразники, хвилюються.

Необхідно констатувати, що у 68,8% розумово відсталих дітей, що приймали участь у констатувальному експерименті, рівень засвоєння історичних знань знаходиться на низькому рівні, тобто у цієї категорії осіб провідною залишається пасивно-репродуктивна діяльність. Власні спостереження та аналіз результатів робіт цих школярів, дають підстави стверджувати, що такі учні мають лише початкові, примітивні уявлення про події і явища минулого, які відбувалися на території України, вони постійно роблять помилки, виправлення не застосовують допомогу вчителя, відволікаються, заважають іншим учням, не усвідомлюють сутності поставлених завдань тощо (див. таблицю 2.1).

*Таблиця 2.1*

**Рівень засвоєння учнями історичних знань на констатувальному етапі дослідження (у %)**

Початковий рівень знань	Середній рівень знань	Достатній рівень знань	Високий рівень знань
68,8	12,5	12,5	6,2

Таким чином, узагальнюючи результати констатувального експерименту можемо зазначити, що найважчими для дітей були завдання № 1 (на знання історичних понять), на нашу думку, це пояснюється тим, що ця тема вивчалася на одному з перших уроків

історії у першому семестрі, тому в зв'язку з особливостями пам'яті учням було важко відтворити матеріал.

Завдання № 4 (на співставлення історичної події з часом її виникнення) також було виконано на низькому рівні ми вважаємо, що це пов'язано з тим, що учні з порушенням інтелекту не в змозі зрозуміти віддаленість історичних подій та їх тривалість.

Майже всі учні зробили помилки при виконанні завдання № 5 (на співставлення образу історичного героя з його іменем) та в завданні №6 (на вміння співвідносити конкретні події з історичними періодами).

Більш кращі результати учні показали при виконанні завдання № 3 (на ідентифікацію історичної події за хронологічною датою), ми вважаємо, що це пояснюється тим, що тема «Зруйнування Запорозької Січі» вивчалася учнями відносно недавно, тому в більшості ще залишилися міцні знання.

Найкраще учні виконали завдання № 2 (на вміння виділяти суттєві ознаки історичного поняття), це пов'язано з тим що при поясненні цього завдання ми надали досить повну характеристику поняття «Кошовий отаман», тому для дітей було не складно обрати правильну відповідь.

Близько 68,8% школярів отримували постійну допомогу, що пояснюється складністю завдань та пізнавальними можливостями цих учнів 12,5% учнів перебували під меншим контролем, але їм надавалася вербальна допомога, залежно від тих труднощів, які у них виникали, 12,5% дітей виконували завдання переважно самостійно, отримуючи загальну допомогу, а 6,2 % дітей виконали завдання самостійно.

Виходячи з вище сказаного у наступному розділі основна увага буде приділена розробленні диференційованих завдань з історії, з урахуванням отриманих результатів. Так як ми вважаємо, що для учнів кращим засобом покращення їхнього навчальної діяльності, може стати диференційоване навчання.

## РОЗДІЛ 3

### ЗАСТОСУВАННЯ НАВЧАЛЬНИХ ЗАВДАНЬ У ДИФЕРЕНЦІЙОВАНОМУ НАВЧАННІ ІСТОРІЇ ШКОЛЯРІВ З ПОРУШЕННЯМ ІНТЕЛЕКТУ

#### **3.1. Навчальні завдання з історії як диференційований засіб навчання**

За даними науковців важливим інструментом реалізації диференційованого навчання є спеціальні посібники які враховують інтелектуальні можливості учнів навчальних закладів. На уроках історії в спеціальній школі особливе значення надається робочому зошити, який входить до складу навчально-методичного комплексу з предмету.

Щодо актуальності використання такого типу посібників О. Нильсон зазначав, що робочий зошит – це набір завдань для організації самостійної роботи учнів, складений у чіткій відповідності з діючою програмою, який охоплює відповідний курс або значну його частину [57].

У методиці навчання історії, робочий зошит розглядається як набір завдань для організації самостійної роботи школярів, що надають змогу диференціювати навчальний процес, узгоджуючи його з особливостями, нахилами та здібностями окремих учнів класу.

Зміст робочих зошитів доповнює виклад навчального матеріалу підручника інформацією, яка складається з теоретичних основ теми та різнорівневих завдань. Кожен розділ робочого зошита відповідає певній темі чинної програми та включає завдання, які потрібно виконати вдома.

Робочий зошит з історії – це, по-перше, добре видрукований навчальний посібник, в якому можна працювати: писати, малювати, підкреслювати, користуватися ілюстраціями, складати розповіді. Для

цього поруч з навчальним текстом і запитаннями відводиться місце для написання учнями відповідей [57].

По-друге, в цьому навчальному посібнику підібрана система ілюстрацій, запитань і завдань до змісту відповідного курсу.

По-третє, запитання і завдання повинні передбачати формування не лише предметних, а й міжпредметних знань і умінь.

Методика навчання історії визначає наступні дидактичні функції робочого зошита:

- систематизуюча (чітка послідовність викладення питань та завдань у систематизованій формі);

- функція самоосвіти (формування у школярів бажання та вміння самостійно здобувати знання, стимуляція в них навчально-пізнавальної мотивації та потреби в пізнанні);

- координуюча (забезпечення ефективного функціонального використання усіх засобів навчання, а також засвоєння додаткових відомостей, які учні отримують з позаурочний час, із засобів масової інформації, що мають цінність для цього предмету);

- інтегруюча (надання допомоги у засвоєнні як єдиного цілого знань, набутих з інших джерел, а також у процесі різних видів діяльності);

- розвивально-виховна (розвиток сили волі, пам'яті, мислення, самостійності, широти кругозору, здібності до творчості) [3].

Багаточисленність дидактичних функцій робочого зошита з історії свідчить про широкі можливості використання його у навчанні. Робочий зошит у рівній мірі необхідний як для вирішення пізнавальних завдань, так і для формування цілісної системи знань та умінь з історії. Він однаково успішно, у відповідності з вибраною методикою, застосовується на будь-якому етапі процесу навчання, є джерелом самостійного закріплення, узагальнення та контролю знань.

Науковцями встановлено, що робочий зошит підвищує почуття відповідальності кожного учня за свою роботу, привчає до систематичної праці, примушує дітей робити все самостійно.

Робочі зошити не є обов'язковими навчальними посібниками, але їх використання на уроках історії в спеціальній школі підвищує ефективність навчально-виховного процесу, сприяє розвитку мотивації до вивчення цього навчального курсу та закріплює і систематизує знання, уміння і навички з історії у розумово відсталих школярів.

На наші переконання, особливе значення робочі зошити відіграють у вирішенні проблеми диференціації й індивідуалізації навчання історії учнів із вадами розумового розвитку, оскільки вони сприяють формуванню та корекції недоліків навчальної діяльності школярів, оволодінню ними засобами самостійного добування, активного засвоєння та застосування знань з предмету. Питання та завдання робочого зошита характеризуються різними рівнями складності, що дозволяє вчителю історії спеціальної школи здійснювати індивідуальний та диференційований підхід у навчанні розумово відсталих старшокласників.

При розробці диференційованих завдань для робочого зошита з історії, нами використовувалися дослідження науковців у цій галузі. Найбільш детальними та такими, що можуть бути застосовані у навчанні розумово відсталих школярів, ми вважаємо методичні розробки І. Унт [73]. Автором розроблені загальні вимоги до змісту робочого посібника для самостійної роботи учнів з історії:

1. Послідовність приведення завдань повинна відповідати всім ланкам навчального процесу, тобто вони повинні забезпечувати сприйняття навчального матеріалу, його самостійне опрацювання, створювати зв'язки з раніше вивченим матеріалом. Обов'язково повинні бути завдання на закріплення, повторення та застосування історичного

матеріалу. Перевага тієї чи іншої ланки навчального процесу у посібнику залежить від дидактичних цілей уроку.

2. Завдання повинні бути направлені на активізацію процесів мислення в розумово відсталих учнів на рівні як логічного так і творчого мислення, а також на розвиток їх навчальних навичок. При цьому вони повинні враховувати навчально-пізнавальні можливості та рівень розвитку навчальних навичок учнів з вадами інтелекту, мати на увазі їх посильне розумове напруження. Тільки у такому разі розумова праця здійснить свою розвивальну функцію.

3. У межах робочого посібника завдання повинні відзначатися різноманітністю, передбачати читання, письмо, рахунок, спостереження, малювання, підготовку до усної відповіді, вивчення на пам'ять та інше. Особливо важливо враховувати вимоги у тих випадках, коли навчальний процес схиляється до монотонності, наприклад при виконанні вправ.

4. Робочий посібник повинен допомагати розумово відсталому учневі виділити суттєвий матеріал із несуттєвого, другорядного. Особливо важливо враховувати цю вимогу у випадку об'ємного тексту підручника, коли його зміст розпливається, а поняття, правила та інший суттєвий матеріал недостатньо чітко виділені.

5. Робочий зошит повинен направляти учня на самоконтроль повсюди, де це тільки можливо. Для цього автор рекомендує використовувати сам текст підручника, довідника та інші джерела. З метою отримання зворотнього зв'язку у робочий посібник доцільно включати і правильні відповіді на завдання.

6. При укладанні робочого посібника слід враховувати те, що учні, як правило, працюють не в однаковому темпі. Тому обов'язково для всіх учнів матеріал повинен розміщуватися в основній частині посібника, а додатковий матеріал наводитися у кінці [73].

Наш робочий зошит містить у собі завдання трьох рівнів складності.

До першого рівня складності нами було віднесено питання та завдання репродуктивного типу, які відтворюють поняття або знання, що є у змісті теми. Наприклад: запитання, в яких потрібно, продовжити речення, чи вибрати правильну відповідь.

До другого рівня складності було віднесено питання та завдання частково-пошукового характеру. Наприклад, завдання в яких потрібно заповнити пропуски в реченні.

До третього рівня складності було віднесено питання і завдання, що потребують творчого аналітичного підходу дітей до їх виконання, а саме завдання в яких потрібно скласти розповідь за планом, розглянувши ілюстрацію тощо.

З урахуванням ступеня складності пізнавальних вправ, питань і завдань, нами вирішено, що необхідно послідовно видозмінювати використання різних інструкцій (попередньої узагальненої, поетапної, поточної) з метою забезпечення підвищення самостійності школярів, переведення їх від розчленованої до цілісної структури діяльності.

Варіанти завдань надають можливість розумово відсталим учням тією чи іншою мірою виявити самостійність: від виконання завдань з повною розгорнутою характеристикою чи коментарем до здійснення ними самостійного творчого пошуку.

Підводячи підсумок, вважаємо за необхідне наголосити на визначенні важливих педагогічних умов конструювання робочого зошиту з історії для розумово відсталих школярів, а саме:

– вплив робочого зошита на вирішення проблеми диференціації й індивідуалізації процесу навчання на уроках історії, корекції недоліків психічного розвитку школярів;

– спрямованість робочого зошита на підвищення ефективності засвоєння учнями історичного програмового матеріалу, формування загально-навчальних вмінь, способів удосконалення самостійної діяльності розумово відсталих школярів;



– включення в структуру робочого зошита з історії для спеціальної школи системи завдань із різними рівнями, з урахуванням змісту навчальної програми за цим курсом, змісту навчальних текстів підручника, міжпредметних зв'язків тощо;

– розробка системи різнорівневих завдань на основі особливостей психічного розвитку, самостійної навчальної діяльності та пізнавальних можливостей розумово відсталих школярів.

Отже, багатоваріантні завдання й способи їх виконання дозволяють забезпечити розвивальний аспект особистості учня з інтелектуальними порушеннями. При розробці змісту різнорівневих завдань робочого зошита з історії нами враховувалися програмові вимоги, пізнавальні можливості учнів спеціальної школи та результати констатувального експерименту.

### **3.2. Аналіз результативності використання навчальних завдань з історії у формуванні знань і вмінь в учнів спеціальної школи**

Для оцінки рівня сформованості знань, умінь і навичок з історії у 8 класі було проведено контрольний зріз знань з тем: «Виникнення українського козацтва», «Початок Визвольної війни українського народу», «Козаки виборюють волю». Контрольна частина дослідження включала ті ж самі методики, які були застосовані нами на констатуючому етапі експерименту, учні вивчали шкільний курс «Історія України» у 8 класі додатково з використанням розробленого робочого зошита (навчальних завдань), який враховував пізнавальні та фізичні можливості розумово відсталих восьмикласників.

З кожної теми дітям було запропоновано виконати 6 завдань, завдання №1 і №2 – відносилися до початкового рівня, так як не вимагали від учнів активної мисленнєвої діяльності та аналізу, завдання

№ 3 і №4 – до середнього рівня, тому, що вони були спрямовані на знання понять та історичних подій, завдання № 5 – відносилось до достатнього рівня, бо воно було спрямоване на співставлення історичного образу героя з його іменем. Дітям потрібно було розглянути портрет історичного діяча, згадати чим він займався і в кінці вказати, кого зображено на малюнку. Завдання № 6 – до високого рівня, тому, що воно було спрямоване на виявлення історичних даних і узагальнення поняття.

Аналізуючи рівень сформованості історичних знань на заключному етапі експериментального дослідження необхідно зазначити, що учні відповідаючи на запитання початкового рівня з теми «Виникнення українського козацтва» показали наступні результати: 80% якісних відповідей дали учні експериментального класу, а школярі з контрольного класу показали лише 50% правильних відповідей. Завдання середнього рівня діти з експериментального класу розв'язали дещо гірше, показавши результат у 50% правильних відповідей, учні контрольного класу справилися із завданням на 33%. Відповідаючи на завдання достатнього рівня школярі з експериментального класу мали якісний результат у 30% роботах, а діти з контрольного класу правильно його виконали у 17% випадків. Виконуючи завдання високого рівня, учні експериментального класу дали правильну відповідь у 30% робіт, а учні контрольного класу не дали жодної правильної відповіді.

Проводячи аналіз з теми «Козаки виборюють волю» варто відмітити наступні показники: у завданнях початкового рівня 70% правильних відповідей дали учні експериментального класу, школярі з контрольного класу показали лише 33% якісних відповідей. Завдання середнього рівня діти з експериментального класу розв'язали дещо гірше, показавши результат у 50% правильних відповідей, учні контрольного класу справилися із завданням лише у 33% випадків. Відповідаючи на завдання достатнього рівня школярі з

експериментального класу мали якісний результат у 50% роботах, а діти з контрольного класу правильно його виконали у 17 % випадків. Щодо завдання високого рівня, то воно виявилось для дітей дещо складними, бо лише 40% учнів з експериментального класу виконали його правильно, у роботах учнів контрольного класу не було правильних відповідей.

Порівнюючи рівень сформованості трудових вмінь і навичок з теми «Початок Визвольної війни українського народу» діти показали наступні результати: 70% якісних відповідей дали учні експериментального класу, школярі з контрольної класу показали лише 17% правильних відповідей. У завданнях середнього рівня школярі з експериментального класу показали результат у 60% правильних відповідей, учні контрольного класу справилися із завданням лише у 17% випадків. Відповідаючи на завдання достатнього рівня школярі з експериментального класу мали якісний результат у 50% роботах, а діти з контрольної класу правильно його виконали у 17% випадків. Щодо завдання високого рівня, то учні експериментального класу правильно виконали у 40%, а школярі з контрольної класу не дали жодної правильної відповіді.

На цьому етапі дослідження, на нашу думку, важливим є визначення динаміки розвитку історичних знань з історії у розумово відсталих восьмикласників.

На початковому етапі дослідження експериментального класу більшість школярів, а саме 50% мали знання початкового рівня, 30% – середнього рівня, 10% – достатнього, 10% – високого, а на заключному етапі експериментального дослідження у 40% школярів, знання були сформовані на високому рівні.

Таблиця 3.1

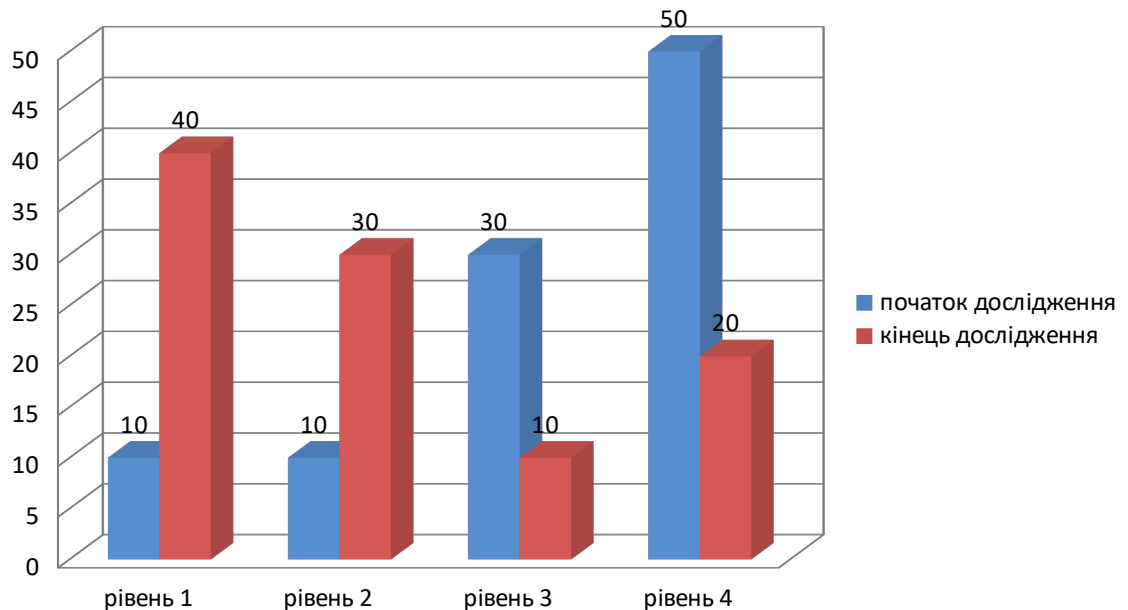
**Порівняльні результати контрольного етапу дослідження учнів 8 класу (%)**

Завдання  Теми	Відповіді на завдання початкового рівня		Відповіді на завдання середнього рівня		Відповіді на завдання достатнього рівня		Відповіді на завдання високого рівня	
	В кінці формуючого етапу дослідження	Контрольний зріз знань	В кінці формуючого етапу дослідження	Контрольний зріз знань	В кінці формуючого етапу дослідження	Контрольний зріз знань	В кінці формуючого етапу дослідження	Контрольний зріз знань
Виникнення українського козацтва	80%	50%	50%	33%	50%	17%	40%	0%
Козаки виборюють волю	70%	33%	50%	33%	50%	17%	40%	0%
Початок Визвольної війни українського народу	60%	17%	50%	17%	60%	17%	40%	0%
Всього	70%	33%	50%	27,5%	53%	17%	40%	0%

Ці діти охоче вступали в контакт з експериментатором, самостійно та правильно виконували завдання. Збагатили уявлення з вищезазначених тем. Збагатили словниковий запас новими словами. У них краще сформовані історичні поняття, школярі краще аналізують ілюстрації. У школярів після формуючого етапу дослідження протягом

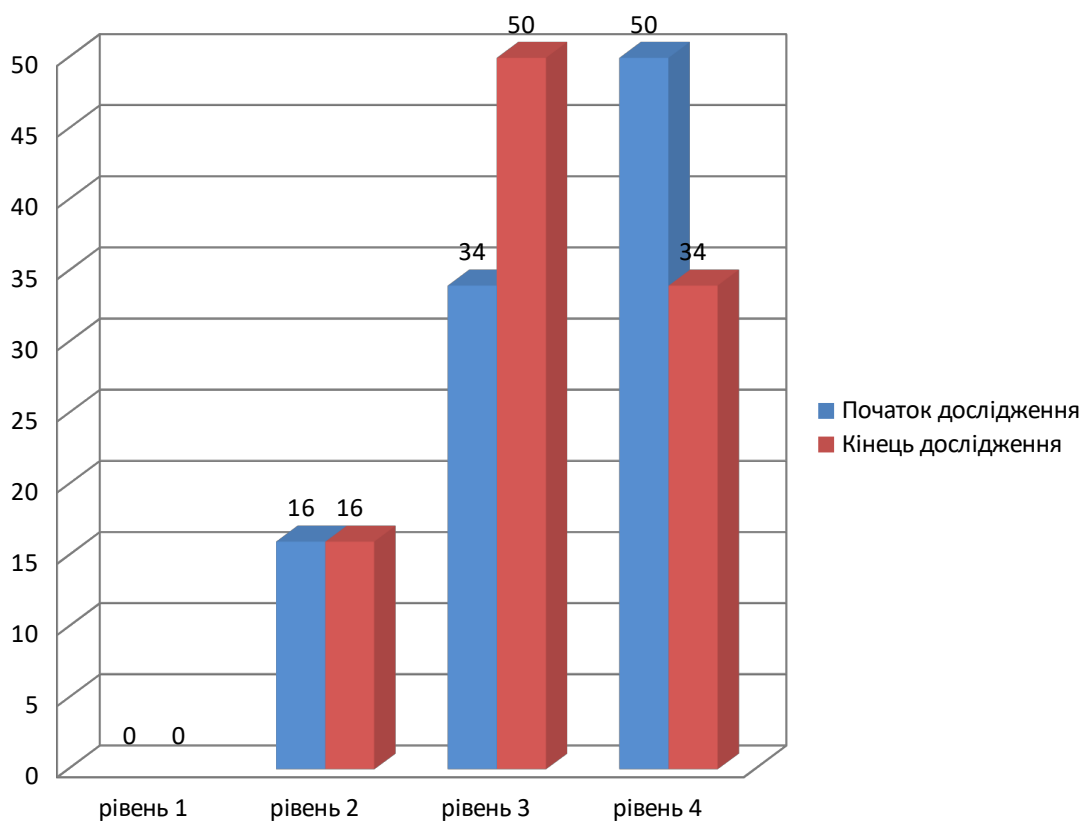
усього періоду навчання відзначався інтерес до виконання завдань, учні змагалися на кращого знавця історії.

30% дітей восьмого класу на кінцевому етапі дослідження мали знання, які відповідали достатньому рівню. Ці діти проявляли меншу самостійність при виконанні завдань. У 10% школярів експериментального класу, знання сформовані на середньому рівні учні не усвідомлювали суті завдань у багатьох випадках, частіше зверталися за допомогою вчителя, їм була потрібна допомога активізуючого характеру. Діти відчували труднощі у тих завданнях де потрібно було дати визначення поняттю, або відповісти на запитання за малюнком. Всього 20% дітей, що брали участь у цій частині експерименту мали початкові знання. на заключному етапі. Їх вирізняла мала самостійність і низький темп роботи. Часто, щоб зрозуміти суть завдання, дітям потрібне кількаразове повторення інструкції експериментатором, навідні запитання ( Рис 3.2).



**Рис. 3.2. Рівень сформованості історичних знань на початковому та кінцевому етапі дослідження**

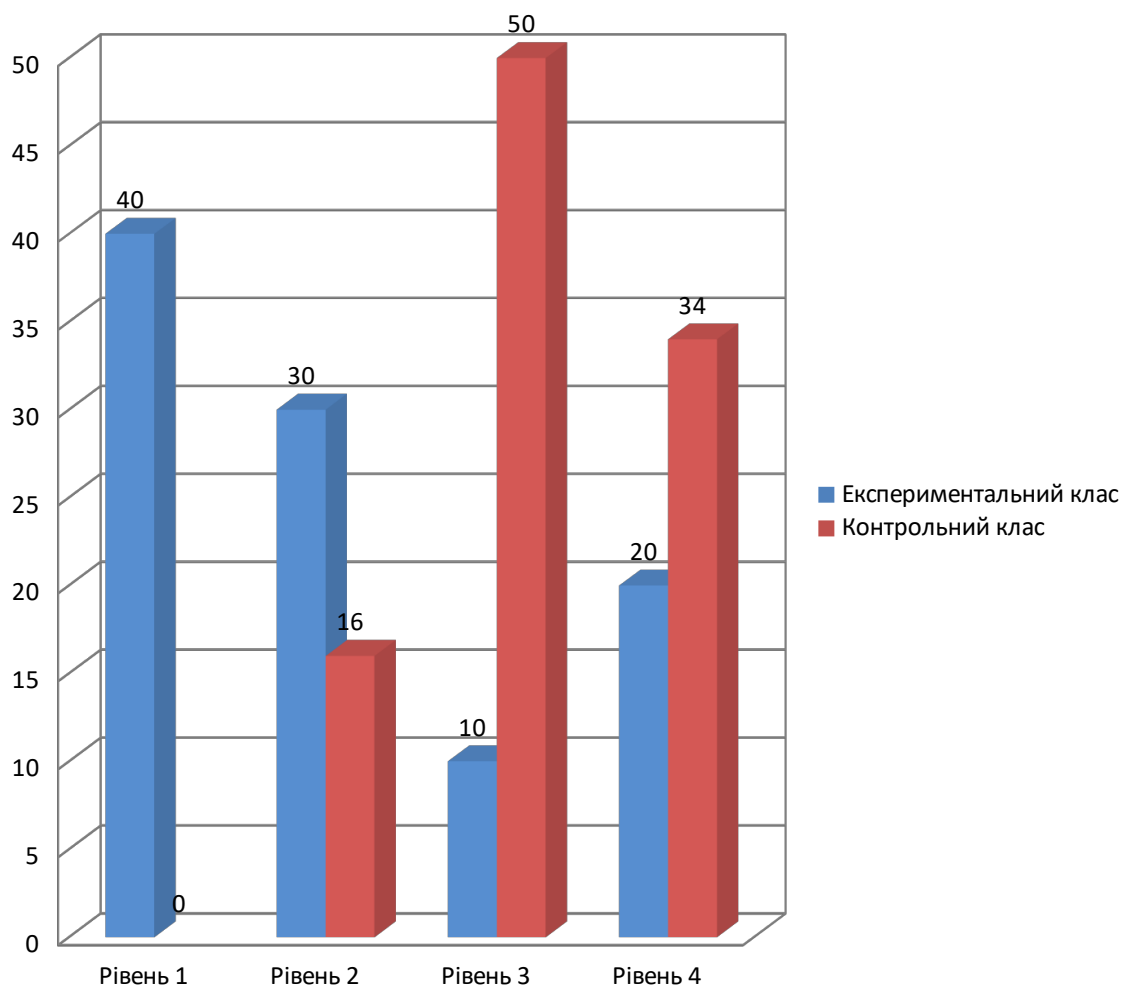
Якщо порівняти результати робіт учнів на констатувальному і контрольному етапах у восьмому класі, то слід зазначити, що позитивних змін в історичних знаннях зазнала більшість учнів.



**Рис 3.3. Рівень сформованості історичних знань на початковому та кінцевому етапі дослідження**

Таким чином, результати експериментального дослідження засвідчили перевагу використання спеціально розробленого робочого зошита у диференційованому навчанні історії розумово відсталих учнів, оскільки в восьмому класі за один проміжок часу формування історичних знань і вмінь, їх міцність і використання у навчальній діяльності досягли кращого рівня.

Це чітко демонструє діаграма, у якій зображено рівень знань на початку і в кінці дослідження у восьмому класі (Рис. 3.4).



**Рис 3.4. Рівень сформованості історичних знань в учнів на кінцевому етапі дослідження**

Таким чином, отримані дані переконують нас у тому, що оптимальне використання навчальних диференційованих завдань, скомпонованих у робочий зошит з історії, став ефективним засобом покращення процесу формування спеціальних історичних знань і вмінь у школярів.

Аналіз експериментальних даних дозволив з'ясувати, що використання робочого зошита з історії сприяло успішному засвоєнню навчального матеріалу з історії та формуванню у дітей відповідних предметних умінь і навичок. Крім того спостерігалася активізація пізнавальної діяльності учнів, розвивалися інтерес і мотивація до вивчення минулого своєї Батьківщини, створювалося активне середовище, в умовах якого виховувались повага до однокласників,

толерантне ставлення і бажання допомогти дітям з меншими пізнавальними здібностями тощо.



## ВИСНОВКИ

Визначення науково-теоретичних засад та узагальнення проведеного експериментального дослідження проблеми диференційованого навчання історії розумово відсталих школярів шляхом використання робочого зошита дали змогу дійти таких висновків:

1. Теоретичний аналіз науково-методичних джерел дає підстави стверджувати, що засвоєння теоретичного матеріалу з історії свідчить про складність формування його у дітей з розумовою відсталістю, а відсутність мотивації, порушення психічного розвитку, моторних функцій, пізнавальної активності, негативно впливають на якість формування історичних знань у розумово відсталих школярів.

Диференційований підхід у навчанні розумово відсталих учнів є ефективним засобом формування в учнів самооцінки та самоконтролю, що необхідно для розвитку мотивації до вивчення історії.

2. Визначено критерії та їх показники для об'єктивного визначення рівня сформованості знань, умінь і навичок з історії у розумово відсталих учнів. Зазначені критерії мають комплексний характер: прийняття дитиною завдання, правильність і повнота відповідей, способи виконання завдання, самостійність виконання завдання та прийняття допомоги учнем від вчителя. Для проведення діагностування рівня сформованості історичних знань на констатувальному дослідженні нами було розроблено діагностичні завдання, які спрямовані на знання основних конкретно-історичних понять, виділення суттєвих ознак історичних понять, ідентифікацію історичних подій за хронологічними датами, співставлення історичних подій з часом їх виникнення, співставлення образів історичних героїв з їх іменами, співвідношення конкретних подій з історичними періодами, тощо.

Серед школярів, які прийняли участь у констатувальному експерименті було встановлено, що переважає низький рівень засвоєння знань (68,8 %). У 12,5 % школярів з порушеннями інтелектуального розвитку відмічено середній рівень засвоєння історичних знань. У 12,5 % розумово відсталих восьмикласників переважає достатній рівень засвоєння історичних знань і лише у 6,2 % розумово відсталих учнів знання сформовані на високому рівні.

3. Розроблено спеціальний робочий зошит з історії, який орієнтований на пізнавальні можливості учнів спеціальної школи.

Робочий зошит – це комплекс диференційованих завдань, за допомогою яких здійснюється вивчення учнями різних відділень основних тем курсу «Історія України». У зошиті розміщено завдання спрямовані на активізацію мисленнєвих, на розвиток навчальних навичок, на встановлення правильної послідовності виконання певних дій, тощо.

Описано методику роботи з робочим зошитом на уроках історії, висвітлено діяльність учителя і школярів на всіх етапах уроку. Розкрито особливості використання зошита з історії під час актуалізації раніше вивченого матеріалу, при вивченні нового навчального матеріалу та закріпленні вивченого матеріалу.

Експериментально доведено ефективність застосування робочого зошита у диференційованому навчанні розумово відсталих учнів історії

Під час аналізу результатів порівняльного експерименту було виявлено, що використання робочого зошита з історії на ключових етапах уроку значно підвищує якість формування теоретичних знань і практичних умінь у школярів із розумовою відсталістю, зокрема високий рівень сформованості теоретичних знань показали 40% учнів з експериментального класу та 0% з контрольного класу, достатній рівень знань було відмічено у 30% школярів з експериментального класу і лише 16% у контрольного класу. На середньому рівні знання сформовані

у 10% експериментального класу і 50% в учнів контрольного класу. Початковий рівень показали лише 20% учнів експериментального класу, в учнів контрольного класу 34%.

Результати дослідження дозволяють стверджувати, що використання робочого зошита у диференційованому навчанні на основних етапах уроку історії сприяє кращому формуванню знань, умінь і навичок у розумово відсталих школярів.

## СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Алексюк А.М. Загальні методи навчання в школі. К. : Радянська школа, 1981. 203 с.
2. Атаманчук П.С. Управління процесом навчально-пізнавальної діяльності. Кам'янець-Подільський : КПДПУ, 1997. 136 с.
3. Бабанский Ю.К. Оптимизация педагогического процесса: (В вопросах и ответах). К. : Радянська школа, 1982. 200 с.
4. Баранов С.П. Сущность процесса обучения : учебн. Пособие по спецкурсу для студентов пед. институтов по специальности № 2121 «Педагогика и методика нач. обучения». М. : Просвещение, 1981. 143 с.
5. Баханов К.О. Організація особистісно орієнтованого навчання : poradnik молодого вчителя історії. Харків : Основа, 2008. 159 с.
6. Баханов К. Тематичне оцінювання навчальних досягнень учнів. Історія України. 7 клас. Посібник для вчителів та учнів // Історія України. 2003. № 25-28. С. 51. – 93.
7. Бондар В.І. Історія олігофренопедагогіки : підручник / В.І. Бондар, В.В. Золотоверх. К. : Знання. 2007. 375 с.
8. Бондар В.І. Освіта дітей з особливими освітніми потребами: пошуки та перспективи, сучасні тенденції розвитку спеціальної освіти: українсько-канадський досвід : матеріали міжнар. конф. (Київ, 25–26 травня 2004 р.) / за ред. В. Бондаря, В. Петришина. К.: Науковий світ, 2004. 200 с.
9. Богоявленский Д.Н. Психология усвоения знаний в школе. Д. М. : Изд-во АПН РСФСР, 1959. 348 с.
10. Вавіна Л.С. Розвиток теорії і практики диференційованого навчання учнів з особливостями психофізичного розвитку у науковому доробку І.Г. Єременка // Дидактичні та соціально-психологічні аспекти

корекційної роботи у спеціальній школі. Науково-методичний збірник. Випуск 4. К. : Знання, 2004. 105 с.

11. Вагин А.А. Методика преподавания истории в средней школе. М. : Просвещение, 1968. – 431с.

12. Васенков Г.В. Педагогічні аспекти навчання розумово відсталих школярів. Корекційна педагогіка: теорія та практика. 2009. №2. С.13 . – 17.

13. Ващенко Г. Загальні методи навчання : підручник для педагогів. К. : Українська Видавнича Спілка, 1997. 441 с.

14. Виготський Л.С. Проблема розумової відсталості. Розумово відстала дитина. М.: Издательский центр «Академия». 1999. 201 с.

15. Вимоги до уроку в спеціальній школі для дітей з вадами інтелекту. Укл. Миронова С.П. Методичні рекомендації. Кам'янець-Подільський, 1998. 24 с.

16. Власов В. Уроки тематичного оцінювання навчальних досягнень учнів з історії: що і як оцінювати. Історія в школах України. 2003. № 2. С. 11 – 15.

17. Вожегова Т.В. Проблема індивідуалізації і диференціації початкового навчання у вітчизняній дидактиці 50–90-х рр. ХХ ст. : автореф. Дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.01 «Загальна педагогіка та історія педагогіки». Луганськ, 2008. 20 с.

18. Голант Е.Я. Методы обучения в советской школе. М. : Учпедгиз, 1957. 152 с.

19. Дети со сложными нарушениями развития. Психофизиологические исследования. Под ред. Л.П. Григорьевой. М.: Издательство «Экзамен», 2006. 352 с.

20. Дидактика средней школы: некоторые проблемы соврем. дидактики : [учеб. пособие для пед. ин-тов] / под ред. М.А. Данилова и М.Н. Скаткина. М. : Просвещение, 1983. 303 с.

21. Єременко І.Г. До питання про стандартизацію освіти дітей з порушеннями інтелектуального розвитку. Дефектологія. 2000. № 6. С. 4–8.
22. Єременко І.Г. Рекомендації до методики вивчення учнів 1 класу спеціальної школи при організації диференційованого навчання. І.Г. Єременко, Л.С. Вавіна, Г.М. Мерсіянова, В. Є. Турчинська. К.: Радянська школа. 1978. 109 с.
23. Занков Л.В. Психология умственно отсталого ребенка. М. : Учпедгиз, 1939. 64 с.
24. Ілюшенко А.С. Навчання розумово відсталих дітей. Корекційна педагогіка: теорія та практика. 2007. № 12. С. 60 – 63.
25. Капустин А.И. Исследование уровня сформированности исторических понятий у учащихся II–V классов вспомогательной школы. Дефектология. 1989. № 4. С. 33 – 37.
26. Коломинский Н.Л. Развитие личности учащихся вспомогательной школы. К. : Радянська школа, 1978. 87 с.
27. Костюк Г.С. Навчально-виховний процес і психічний розвиток особистості / Г. С. Костюк К., 1989. 268 с.
28. Косенко Ю.М. Дидактична гра як метод самостійної роботи розумово відсталих учнів на уроках історії / Ю.М. Косенко // Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова [Текст] : збірник наукових праць. Серія 19. Корекційна педагогіка та спеціальна психологія. Вип. 24. – Київ : Вид-во НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2013. 388 с.
29. Косенко Ю.М. Особенности преподавания общественно-исторического материала умственно отсталым ученикам в 20-х – начале 30-х годов XX века./ Ю.М Косенко // Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології, 2015, № 2 (46) С. 130 – 136.

30. Костюк Г.С. Учебно-воспитательный процесс и психическое развитие личности / под ред. Л. Н. Проколиенко. К. : Радянська школа, 1989. 607 с.
31. Кузьміна О.В. Диференційоване навчання в умовах групової форми навчальної діяльності учнів початкової школи : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : 13.00.09 «Теорія навчання» / О.В. Кузьміна. Х., 2002. 17 с.
32. Лапшин В.А. Особенности усвоения исторического и обществоведческого материала учащимися VI–VIII классов вспомогательной школы. Дефектология. 1986. № 1. С. 52 – 57.
33. Лернер И.Я. Развитие мышления учащихся в процес се обучения истории : пособие для учителей. М. : Просвещение, 1982. 191 с.
34. Липа В.О. Використання міжпредметних зв'язків як ефективний шлях оптимізації формування знань у розумово відсталих учнів / В.О. Липа, О.В. Гаврилов // Збірник наукових праць Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка : в 2 ч. Серія : Соціально-педагогічна / [за ред.: О.В. Гаврилова, В.І. Співака]. Кам'янець-Подільський : Медобори 2006, 2012. Вип. ІХХ, ч. 2. С. 135 – 146.
35. Логачевська С.П. Диференційований підхід до навчання. Початкова школа. 1987. № 5. С. 23–26.
36. Лыжина О.А. Формирование исторических представлений у младших школьников на уроках исторической пропедевтики : дис. канд. пед. наук : 13.00.02. Екатеринбург, 2004. 179 с.
37. Материалы исследования процесса обучения во вспомогательной школе: часть 1 / И.Г. Еременко. К. : Педагогическое общество УССР, 1972. 112 с.
38. Мамайчук И.И. Психокоррекционные технологии для детей с проблемами в развитии. СПб.: Речь, 2010. 400 с.

39. Мельник Л.Г. Методика викладання історії в середній школі. К. : Вища школа, 1974. 224 с.
40. Методика викладання історії в допоміжній школі: методичні рекомендації / упорядники: Н.А. Гіренко, Ю.І. Гришин, В.О. Липа. Слов'янськ, 2010. 150 с.
41. Методика преподавания истории в средней школе : учебное пособие / [С.А. Ежова, М. Лебедева, А.В. Дружкова и др.]. М. : Просвещение, 1986. 272 с.
42. Мерсиянова Г.Н. Воспитание самостоятельности у учащихся вспомогательной школы в процессе профессионально-трудового обучения: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук. : – М.: Інститут дефектології, 1962. 14 с.
43. Мерсіянова Г.М. Проблема вивчення дитини з порушенням розумового розвитку в працях І.Г. Єременка // Дидактичні та соціально-психологічні аспекти корекційної роботи у спеціальній школі. Науково-методичний збірник. Випуск 4. К.: Знання, 2004. 39 с.
44. Миронова С.П. Олігофренопедагогіка. Компактний навчальний курс : навчальний посібник. Кам'янець-Подільський, 2008. 204 с.
45. Морозова Н.Г. Формирование познавательных интересов у аномальных детей. М. : Просвещение, 1969. 109 с.
46. Нечволод Л.І. Педагогічні умови впровадження робочих зошитів з друкованою основою в процес індивідуалізації навчання школярів: Дис. канд. пед. наук: 13.00.09. Х., 2000. 180 с.
47. Нізевич О.В. Особливості реалізації принципу свідомості у навчанні дітей з вадами інтелекту за системою Д.Б. Ельконіна – В.В. Давидова. Вісник Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка / за ред. О.В. Гаврилова, В.І. Співака. Кам'янець-Подільський : Аксіома, 2009. Вип. II : Корекційна педагогіка і психологія 30 с.



48. Никитина Л.В., Бгажнокова И.М. К проблеме обучения истории детей с недостатками интеллекта. К Дефектология. 1997. № 5. С. 33 –36.
49. Педагогика : учебное пособие для студентов педагогических вузов и педагогических колледжей / под ред. П.И. Пидкасистого. М. : Педагогическое общество России, 1998. 640 с.
50. Обучение во вспомогательной школе. М. : Просвещение, 1973. 136 с.
51. Островський В. Тестовий контроль і оцінювання навчальних досягнень учнів з історії в контексті компетентнісного підходу. Історія в школах України. 2010. № 2. С. 4 – 13.
52. Петрова Л.В. Методика преподавания истории в специальной (коррекционной) школе VIII вида. М. : Владос, 2003. 208 с.
53. Пінський Б.І. Психологічні особливості діяльності розумово відсталих школярів. М., 1962. 324 с.
54. Плешканівська Г.М. Оповідання з історії України. 8 клас : підручник. К. : Богдана, 2000. 327 с.
55. Пометун О.І. Методика навчання історії в школі / О.І. Пометун, Г.О. Фрейман. К.: Генеза, 2006. 328 с.
56. Психология внимания / Под ред. Ю.Б. Гиппенрейтер, В.Я. Романова. М.: АСТ: Астрель, 2008. 704 с.
57. Привалова Елена Анатольевна. Рабочие тетради как средство повышения эффективности учебного процесса (На материале истории): Дис. канд. пед. наук: 13.00.01: Кемерово, 2002. 179 с.
58. Програми допоміжної школи. Початковий курс історії України (7-9 класи) К., 1996. 24с.
59. Родименко І. М. Критерії оцінювання досягнень дітей у спеціальних навчальних закладах : (досвід Дніпропетровської області). Дефектологія. 2003. № 1. С. 7 – 10.

60. Рубинштейн М. М. Педагогическая психология в связи с общей педагогикой. Игра: мыслители прошлого и настоящего о ее природе и педагогическом потенциале : хрестоматия / [авт. – сост. Е.А. Репринцева]. М. : Изд-во Московского психолого-социального института ; Воронеж : Изд-во НПО «Модэк», 2006. С. 314 – 318.

61. Руководство по работе с детьми с умственной отсталостью : учебное пособие / науч. ред. М. Пишчек. СПб. : Речь, 2006. 276 с.

62. Сікорський П. Диференційоване навчання і проблеми реформування освітньої системи. Шлях освіти. 1997. – №1. С. 7–12.

63. Сікорський П.І. Теорія і методика диференційованого навчання в середніх загальноосвітніх і професійних навчальних закладах : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня д-ра пед. наук : 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти». К., 2001. 39 с.

64. Синьов В.М. Корекційна психопедагогіка. Олігофренопедагогіка : підручник. Ч. I : Загальні основи корекційної психопедагогіки (олігофренопедагогіки). К. : Вид-во НПУ ім. М.П. Драгоманова, 2007. 238 с.

65. Синьов В.М. Корекційна психопедагогіка. Олігофренопедагогіка : підручник. Ч. II : Навчання і виховання дітей. К. : Вид-во НПУ ім. М.П. Драгоманова, 2009. 224 с.

66. Синьов В.М. Психологія розумово відсталої дитини : підручник / В. М. Синьов, М.П. Матвєєва, О.П. Хохліна. К. : Знання, 2008. 359 с.

67. Смирнова Л.В. Инновационные подходы к обучению истории умственно отсталых школьников : дис. канд. пед. наук : 13.00.03. СПб., 2000. 167 с.

68. Спеціальна психологія. Тексти. Частина I / За ред. М.П. Матвєєвої, С.П. Миронової. Кам'янець-Подільський державний педагогічний університет, інформаційно-видавничий відділ. 1999. 158 с.

69. Стадненко Н.М. Особенности отношения к учебной деятельности учащихся вспомогательной школы. Дефектология 1980. № 5. С. 14 – 19.
70. Супрун М.О. Из історії започаткування диференційованого навчання учнів допоміжних шкіл // зб. наук. праць: вип. 5 / за ред. Т.В.Сак. К.: Освіта України, 2011. С. 3–9.
71. Сухомлинська О.В. Диференційоване навчання в історії української школи. Диференціація навчання на різних ступенях загальної середньої освіти: теорія, практика, перспективи: матеріали методолог, семінару, 19 лист. 2008 р., м. Київ. К.: Пед. Думка, 2009. С. 19 – 24.
72. Умственно отсталый ребенок: очерки изучения особенностей высшей нервной деятельности детей-олигофренов / под ред. А. Р. Лурия. М. : Изд-во АПН РСФСР, 1960. – 203 с.
73. Унт И. Э. Индивидуализация и дифференциация обучения. М. : Просвещение, 1990. 192 с.
74. Усова А.В. Формирование у школьников научных понятий в процессе обучения. М. : Педагогика, 1986. 176 с.
75. Формування історичних понять в учнів шостих – восьмих класів допоміжної школи : (методичний лист) / [підгот.: В.М.Синьовим, В.І. Бондарем]. К., 1973. 52 с.
76. Хохліна О.П. Про розвиток розумово відсталих дітей. Л.С. Виготський за ред. М.П. Матвєєвої, С.П. Миронової // Спеціальна психологія: тексти. Ч. II. Кам'янець-Подільський, 2001. С. 99 – 101.
77. Хохліна О.П. Психолого-педагогічні основи корекційної спрямованості трудового навчання учнів з вадами розумового розвитку / О.П. Хохліна. К.: Пед. Думка, 2000. 111 с.
78. Шахмаев Н.М. Дифференцированное обучение в средней общеобразовательной школе. Дидактика средней школы; [под. ред. М.Н. Скаткина]. М.: Просвещение, 1982. С. 269–296.

79. Шевченко С.Д. Школьный урок: как научить каждого. М. : Просвещение, 1991. 176 с.
80. Ягупов В.В. Педагогіка: навчальний посібник / В.В.Ягупов. К.:Либідь, 2002 560с.
81. Якиманская И.С. Дифференцированное обучение: «внешние» и «внутренние» формы. Директор школы. 2003. №6. С. 45. – 54.
82. Ярошенко О.Г. Диференціація навчання. Енциклопедія освіти / за редакцією В. Г. Кременя. К. : ЮрінкомІнтер, 2008. С. 210–211.

## ДОДАТКИ

### Додаток А

#### Навчальні завдання для диференційованого навчання в спеціальній школі

#### Тема: «Виникнення українського козацтва»

#### Тема1. «Перші козаки»

1. Продовжити речення.

Дике поле це \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

2. Виберіть правильну відповідь

Ясир це:

- а) козаки;
- б) захоплені в полон мирні жителі;
- в) татари.

3. Дайте визначення поняттю

Козак –

4. Заповніть у тексті пропуски

У зв'язку з набігами татар проти них організували походи. До цієї справи залучали \_\_\_\_\_, які гарно звали місцевість та були вправними воїнами.

5. Роздивіться ілюстрацію та складіть розповідь за планом



1. Що зображено на ілюстрації?
2. Чим займалися ці люди та кого вони захищали?
3. Виконайте вдома.

Напишіть коротку розповідь на тему «Хто такі козаки»

---



---



---



---



---



---

## Тема2. «Побут і звичай запорожців»

1. Продовжіть речення:

Джура це \_\_\_\_\_

---



---

2. Виберіть правильну відповідь:

Водем козацького війська Запорозької Січі був:

- а) джура;
- б) кошовий отаман;

в) старший козак.

3. Дайте визначення поняттю:

Січова рада – це

---



---

4. Заповніть у тексті пропуски.

Козаки мали на озброєнні \_\_\_\_\_ або \_\_\_\_\_, пістолі, \_\_\_\_\_, списи, застосовували \_\_\_\_\_, вправно стріляли з гармат.

5. Роздивіться ілюстрацію та складіть розповідь за планом.



1. Що зображено на малюнку?
2. Кому належить ця річ?
3. Для чого вона потрібна?

6. Виконайте вдома.

Напишіть коротку розповідь на тему: «Звичаї Запорозьців»

---



---



---



---



---



---

### Тема3. «Запорозька Січ»

1. Продовжіть речення:

Низові козаки це \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

2. Виберіть правильну відповідь.

Перша Запорозька Січ була заснована на острові:

- а) Базавлук;
- б) Хортиця;
- в) Чортомлик.

3. Дайте визначення поняттю

Курінь—

\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

4. Заповніть у тексті пропуски.

Близько \_\_\_\_\_ року князь \_\_\_\_\_ об'єднав розпорошені козацькі ватаги й збудував на острові Дніпра \_\_\_\_\_ укріплене земляними валами й дерев'яним частоколом поселення.

5. Роздивіться ілюстрацію та складіть розповідь а планом.



1. Що зображено на ілюстрації?



2. Що вам відомо про цю річ?

6. Виконайте вдома.

Пригадайте, що ви знаєте про Запорозьку Січ, напишіть коротеньку розповідь:

---

---

---

---

---

---

---

#### Тема4. «Князь Дмитро Вишневецький»

1. Продовжіть речення:

Дмитро Вишневецький це \_\_\_\_\_

---

---

2. Виберіть правильну відповідь.

У якому році відбувся похід запорожців на кримські міста-фортеці?

а) у 1555 році;

б) у 1556 році;

в) у 1557 році.

3. Дайте визначення поняттю.

Хан -

---

---

---

4. Заповніть у тексті пропуски.

Багато разів козацькі загони на чолі з Вишневецьким ходили в походи на Крим і \_\_\_\_\_, громили татар і \_\_\_\_\_, визволяли невольників.

5. Роздивіться ілюстрацію та складіть розповідь за планом.



1. Кого ви бачите на портреті?

2. Що вам відомо про нього?

6. Виконайте вдома.

Яким ви уявляєте Дмитра Вишневецького? Складіть коротеньку розповідь про риси його характеру.

---



---



---



---



---



---

### Тема5 «Реєстрові козаки»

1. Продовжити речення.

Реєстрові козаки це \_\_\_\_\_

---



---

2. Виберіть правильну відповідь.

У якому році реєстрових козаків було прийнято на службу?

А) у 1571р.;

Б) у 1572р.;

В) у 1573р.;

3. Дайте визначення поняттю.

Клейноди –

---

---

---

4. Заповніть у тексті пропуски.

Очолював реєстрових козаків \_\_\_\_\_, якого призначав \_\_\_\_\_ . Гетьман управляв військом за допомогою \_\_\_\_\_ . За службу реєстрові козаки отримували \_\_\_\_\_ .

5. Роздивіться ілюстрацію та складіть розповідь за планом.



1. Кого зображено на портреті?

2. Чим він займався?

6. Виконайте вдома.

Поміркуйте для чого були потрібні реєстрові козаки. Напишіть коротеньку розповідь.

---

---

---

---

---

---

---

### **Тема «Козаки виборюють волю»**

#### **Тема1 «Повстання Криштофа Косинського»**

1. Продовжіть речення.

Криштоф Косинський це \_\_\_\_\_

---

---

2. Виберіть правильну відповідь.

У якому році розпочалося перше велике козацьке повстання?

а) у 1591 році;

б) у 1592 році;

в) у 1593 році.

3. Дайте визначення поняттю.

Повстання –

---

---

---

4. Заповніть у тексті пропуски.

Незабаром козаки зайняли \_\_\_\_\_, Чуднів, \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_, \_\_\_\_\_ та інші міста. Жителі ряду міст присягнули  
К. Косинському як \_\_\_\_\_.

5. Роздивіться ілюстрацію та складіть розповідь за планом.



1. Кого зображено на портреті?

2. Що вам відомо про нього?

6. Виконайте вдома.

Пригадайте, що ви знаєте про битву під м. П'яткою. Опишіть цю подію у вигляді коротенької розповіді.

---



---



---



---



---



---

## Тема2. «Козацький отаман Северин Наливайко»

1. Продовжіть речення.

Повстання К Косинського

викликало

\_\_\_\_\_.

2. Виберіть правильну відповідь.

Яка подія відбулася 3 квітня 1596 року?

- а) бунт брацлавських міщан;
- б) битва під Білою Церквою;
- в) похід С. Наливайка на Волинь.

3. Дайте визначення поняттю.

Отаман-

---



---



---

4. Заповніть у тексті пропуски.

У вересні 1595 року Северин Наливайко здійснив похід на \_\_\_\_\_  
та \_\_\_\_\_ південні \_\_\_\_\_ землі

---

5. Роздивіться ілюстрацію та складіть розповідь за планом.



- 1. Кого зображено на ілюстрації.
- 2. Що вам відомо про цього діяча?
- 6. Виконайте вдома.

Подумайте, чим найбільше запам'ятався вам Северин Наливайко. Складіть невеличку розповідь про нього.

---

---

---

---

---

---

### Тема3 « Гетьман Петро Конашевич-Сагайдачний»

1. Продовжіть речення.

Походив П. Сагайдачний із \_\_\_\_\_.

2. Виберіть правильну відповідь.

Яка подія відбулася 1617 році:

- а) почалася війна з Туреччиною;
- б) підписання мирної угоди між Московською державою та Польщею;
- в) Польща почала війну з Московською державою.

3. Дайте визначення поняттю.

Гетьман-

---

---

---

4. Заповніть у тексті пропуски.

Найвизначнішим в історії козацтва був морський похід 1616 року під проводом \_\_\_\_\_.

5. Роздивіться ілюстрацію та складіть розповідь за планом.



1. Яку подію зображено?
2. Що вам відомо про цю подію?
6. Виконайте вдома.

Напишіть невеличку розповідь про морські походи Петра Сагайдачного.

---



---



---



---



---



---

**Тема: «Початок Визвольної війни українського народу».**

**Тема1 «Напередодні великого зрушення»**

1. Продовжіть речення.

Після розгрому козацьких повстань 1637-1638 Козацьку старшину тепер не обирали, її призначала \_\_\_\_\_

2. Виберіть правильну відповідь.

У якому році розпочалася визвольна війна українського народу?

а) у 1648р;



б) у 1649р;

в) у 1650р.

3. Дайте визначення поняттю.

Визвольна війна –

---



---



---

4. Заповніть у тексті пропуски.

У 1648 році розпочалася Визвольна війна. Її очолив видатний державний діяч, талановитий полковдець і дипломат \_\_\_\_\_

---

5. Роздивіться ілюстрацію та складіть розповідь за планом.



1.Що зображено на ілюстрації?

2.До чого закликають козаки?

6. Виконайте вдома.

Поміркуйте, які причини передували початку Визвольної війни.

Напишіть їх.

---

---

---

---

---

---

## Тема2. «Богдан Хмельницький»

1. Продовжіть речення.

Богдан Хмельницький народився в \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_.

2. Виберіть правильну відповідь.

В якому році Б. Хмельницького було обрано гетьманом Війська Запорозького?

- а) в 1646 році;
- б) в 1647 році;
- в) в 1648 році.

3. Дайте визначення поняттю.

Гетьман -

---

---

---

4. Заповніть у тексті пропуски.

За підтримки реєстровців 4 лютого 1648 року Богдан Хмельницький здобув Січ, де перебувала частина польського війська. Так розпочалася \_\_\_\_\_ війна, що дістала в історії назву «\_\_\_\_\_». Конкретніші запитання зробіть. Для р.в.д. незрозуміло.

5. Роздивіться ілюстрацію та складіть розповідь за планом.



1. Укажіть ім'я історичного діяча, зображеного на ілюстрації.
2. Що вам відомо про нього?
  - б. Виконайте вдома.

Поміркуйте на тему: «Богдан Хмельницький – видатний державний і військовий діяч».

---

---

---

---

---

---

**Тема: «Виникнення українського козацтва»****1 Продовжити речення**

Джура це \_\_\_\_\_

---

**2. Завдання на співставлення історичної події з часом її виникнення.**

У якому році відбувся похід на кримські міста-фортеці?

А) у 1555 році;

Б) у 1556 році;

В) у 1557 році.

**3. Завдання на ідентифікацію історичної події за хронологічною датою**

Яка подія відбулася у 1550 році?

А) Дмитра Вишневецького було призначено управителем Канева і Черкас.

Б) Похід на Молдавію.

В) Створення Запорозької Січі.

**4. Завдання на знання основних історичних понять.**

Дайте визначення поняттям.

Козак –

---

---

**5. Завдання на співставлення образу історичного героя з його іменем.**



Як звати цього героя?

---

—

**6. Завдання на узагальнення даних і визначення історичного поняття.**

Назвіть житло козаків.

Окрема частина запорозького козацького війська. Що складалася з кількох сот козаків, житло козаків.

Це \_\_\_\_\_.

### **Тема «Козаки виборюють волю»**

#### **1. Продовжити речення**

Реєстрові козаки це \_\_\_\_\_

---

#### **2. Завдання на співставлення історичної події з часом її виникнення.**

У якому році розпочалося перше велике козацьке повстання?

А) у 1591 році;

Б) у 1592 році;

В) у 1593 році.

**3 Завдання на ідентифікацію історичної події за хронологічною датою**

Яка подія відбулася 1617 році?

- А) Почалася війна з Туреччиною;
- Б) Підписання мирної угоди між Московською державою та Польщею;
- В) Польща почала війну з Московською державою

**4. Завдання на знання основних історичних понять.**

Дайте визначення поняттям.

Повстання –

---

---

---

**5. Завдання на співставлення образу історичного героя з його іменем**



1. Кого зображено на портреті?

---

---

**6. Завдання на узагальнення даних і визначення історичного поняття.**

Вождь. Командир козацького війська.

Це – \_\_\_\_\_.

**Тема: «Початок Визвольної війни українського народу»**

**1.Продовжити речення**

Богдан Хмельницький народився в \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_.

**2. Завдання на співставлення історичної події з часом її виникнення.**

У якому році розпочалася визвольна війна українського народу?

А) у 1648р.

Б) у 1649р.

В) у 1650р.

**3 Завдання на ідентифікацію історичної події за хронологічною датою**

Яка подія відбулася у 1648 році?

А) Богдана Хмельницького було обрано гетьманом;

Б) Відбулася битва під Хотинном;

В) Відбулося перше козацьке повстання.

**4.Завдання на знання основних історичних понять.**

Дайте визначення поняттю.

Визвольна Війна-

\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

**5. Завдання на співставлення образу історичного героя з його іменем**



1. Укажіть ім'я історичного діяча

---

—

**6. Завдання на узагальнення даних і визначення історичного поняття**

Виборний ватажок козацького війська Запорозької Січі, пізніше-начальник козацького війська та правитель України.

Це — \_\_\_\_\_.



**Додаток Б**  
**КОДЕКС АКАДЕМІЧНОЇ ДОБРОЧЕСНОСТІ**  
**ЗДОБУВАЧА ВИЩОЇ ОСВІТИ ХЕРСОНСЬКОГО**  
**ДЕРЖАВНОГО УНІВЕРСИТЕТУ**

Я, Брит Ірина Віталіївна, 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;
- 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.

\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
(дата)

\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
(підпис)

\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
(ім'я, прізвище)