

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

**ФОРМУВАННЯ НАВИЧОК САМОКОНТРОЛЮ В УЧНІВ
ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ ЗАСОБОМ ВИКОРИСТАННЯ НАОЧНИХ
ПОСІБНИКІВ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ**

Кваліфікаційна робота (проект)
на здобуття другого (магістерського) рівня вищої освіти

Виконала: студентка 2 курсу 211 М
групи

Спеціальності 013 Початкова освіта
Освітньо-професійної (наукової)
програми Початкова освіта

Ілліш Аліна Юріївна

Керівник: к.пед.н., доцентка Раєвська
І.М.

Рецензент: старший учитель
Херсонського НВК «ДНЗ-спеціалізована
школа з поглибленим вивченням
англійської мови І ступеня-гімназія
№56» ХМР Сліпченко Л.М.

Херсон – 2021

ЗМІСТ**ВСТУП**

3

РОЗДІЛ 1. Науково-теоретичні основи формування самоконтролю у молодших школярів засобами наочних посібників 7

1.1. Поняття «самоконтроль» як психолого-педагогічне явище 7

1.2. Види самоконтролю в освітній діяльності 12

1.3. Особливості використання наочних посібників як засобу формування самоконтролю молодших школярів на уроках математики 19

РОЗДІЛ 2. Експериментальне дослідження з формування навичок самоконтролю в учнів початкової школи на уроках математики 26

2.1. Діагностика рівня сформованості самоконтролю у здобувачів освіти 4 класу 26

2.2. Дослідно-експериментальна програма з формування самоконтролю у дітей молодшого шкільного віку на уроках математики засобом наочних посібників 31

2.3 Аналіз результатів педагогічного експерименту 38

ВИСНОВКИ 43**СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ** 46**ДОДАТКИ** 51

Додаток А Діагностичні методики	51
Додаток Б Кодекс академічної доброчесності	66

ВСТУП

Основною стратегією сучасної освіти є підвищення її якості. «Концепція Нової української школи» [14] поєднує діяльнісну й ціннісно-орієнтаційну складові змісту, що спрямовує педагога на формування у здобувачів початкової освіти ключової компетентності – уміння вчитися, до складових якої відносяться навчальні дії. Самоконтроль є складовою частиною будь-якого виду діяльності особистості і спрямований на попередження можливих або виявлення вже зроблених помилок. За допомогою самоконтролю людина щоразу усвідомлює правильність своїх дій, у тому числі в грі, навчанні.

Одна з актуальних проблем початкової освіти полягає в тому, що у дитини, яка прийшла до школи, є потреба в самоконтролі, але вона не володіє механізмом самоконтролю, тому поступово така потреба втрачається. У контексті ідей особистісно-орієнтованої та компетентнісної освіти важливо створити умови для того, щоб кожен учень мав можливість повністю реалізувати себе, став справжнім суб'єктом навчання, тим, хто бажає і вміє навчатися. Школа повинна розвивати в учнів універсальну інтелектуальну здатність людини – самоконтроль.

Самоконтроль відноситься до числа обов'язкових ознак свідомості і самосвідомості особистості, виступаючи як умова

адекватного психічного відображення людиною свого внутрішнього світу і навколишньої об'єктивної реальності. Саме молодший шкільний вік є найбільш сприятливим для формування самоконтролю.

Висвітленню цієї проблеми займалися науковці Ю. Бабанський, П. Гальперін, О. Зак, Н. Камишева, А. Конишева О. Линда, О. Малихіна, С. Ничкало, О. Савченко. Аналіз наукових джерел свідчить, що формування умінь і навичок самоконтролю є однією з умов розвитку пізнавальних здібностей учнів, підвищення ефективності їх навчання, міцності і усвідомлення знань, як прояв активності молодшого школяра в освітньому процесі. Такі вміння виховують у дітей важливі якості, які полягають у критичному мисленні, почутті відповідальності за свою роботу, впевненості у своїй діяльності, підвищення інтересу до навчання. Однак, важливість впровадження компетентнісного підходу в освітній процес початкової школи актуалізує дослідження і подальше комплексне вивчення суті самоконтролю в дидактичному аспекті і цілісний процес його формування у школярів.

Таким чином, актуальність і важливість проблеми формування самоконтролю у молодших школярів зумовили вибір теми дослідження кваліфікаційної роботи: «Формування навичок самоконтролю в учнів початкової школи засобом використання наочних посібників на уроках математики».

Робота виконана згідно з науково-дослідною темою кафедри теорії та методики дошкільної та початкової освіти Херсонського державного університету: «Теоретико-методичні засади формування професійної компетентності сучасного педагога дошкільної та початкової освіти».

Мета роботи: виявити вплив засобів наочності на процес формування навичок самоконтролю на уроках математики в початковій школі, апробувати ефективність методів і прийомів, які сприяють їх розвитку.

Завдання дослідження:

1. Проаналізувати психолого-педагогічну літературу з проблеми формування навичок самоконтролю на уроках математики в початковій школі.
2. Розкрити особливості формування навичок самоконтролю у молодших школярів на уроках математики засобами наочних посібників.
3. Підібрати діагностичний матеріал для вивчення рівня сформованості навичок самоконтролю в учнів початкових класів.
4. Розробити дослідно-експериментальну програму з формування самоконтролю молодших школярів на уроках математики засобами наочних посібників.

Об'єкт дослідження – процес формування навичок самоконтролю у здобувачів початкової освіти.

Предмет дослідження – методика використання наочних посібників для формування навичок самоконтролю на уроках математики.

Для отримання вірогідних результатів роботи та розв'язання поставлених завдань, використано теоретичні, емпіричні, статистичні **методи дослідження:** теоретичні – аналіз психолого-педагогічної літератури з проблеми дослідження, узагальнення наукових джерел, аналіз педагогічного досвіду.

Методи емпіричного дослідження – вивчення літератури; вивчення продуктів діяльності учнів; тестування; педагогічний експеримент.

Наукова новизна одержаних результатів полягає в тому, що досліджено вплив наочних посібників на формування навичок самоконтролю.

Практичне значення одержаних результатів. Результати дослідження можуть бути використані науковцями у подальших дослідженнях сутності самоконтролю молодших школярів,

особливостей його формування в Новій українській школі; здобувачами вищої освіти у процесі підготовки до занять, під час написання курсових робіт, під час проходження виробничої та навчальної практик, учителями початкової школи під час проведення уроків математики.

Апробація результатів дослідження. Основні результати дослідження були апробовані у вигляді доповіді на студентській науковій конференції, на засіданні кафедри теорії та методики дошкільної та початкової освіти ХДУ. Апробацію одержаних результатів також здійснено шляхом їх оприлюднення у статті «Діагностика рівня сформованості навичок самоконтролю в учнів початкової школи на уроках математики».

Структура дослідження: робота складається із вступу, двох розділів, висновків, списку використаної літератури та додатків. Роботу ілюстровано таблицями та рисунками.

РОЗДІЛ 1.

Науково-теоретичні основи формування самоконтролю у молодших школярів засобами наочних посібників

1.1 Поняття «самоконтроль» як психолого-педагогічне явище

У педагогічних дослідженнях останніх років основи організації освітнього процесу розглядаються з позицій єдності діяльності вчителя (викладання) і діяльності учня (навчання). Обов'язковим компонентом навчання є самоконтроль, тобто необхідно поєднувати в навчальному процесі контроль учителя з самоконтролем учнів.

Поняття «самоконтроль», як психолого-педагогічне явище, розкривається в працях Аристотеля і Дідро. Так, Дідро в своєму трактаті «План університету або школи публічного викладання всіх наук» запропонував використовувати метод навмисних помилок. На його думку, це потрібно було зробити для того, щоб в учня виробилася звичка перевіряти себе, щоб він поступово привчився шукати істину і розвивав свою кмітливість. Дуже довгий час даний феномен залишався поза увагою наукових інтересів.

Пізніше з'явився ряд наукових робіт, в яких уточнювалися різні боки цього педагогічного явища. Важливо зазначити, що вперше Н. Бундак, Б. Єсіпов, С. Іванов, С. Рівес, К. Ушинський у своїх працях дають визначення поняттю «самоконтроль», пов'язуючи його з описом трудових процесів. У шістдесяті роки ХХ століття у працях П. Ердієва,

А. Маркова, Н. Омельченко з'явилися визначення самоконтролю, які виходили за межі сфери трудового навчання школярів.

Ученими Д. Ельконіним, П. Гальперіним, Н. Кувшиновим проведено ряд досліджень, в яких відображені різні погляди на сутність поняття «самоконтроль» у навчанні і запропоновані підходи до вирішення завдань формування даного компонента навчання у школярів.

Зокрема, П. Гальперін представив психологічні основи теорії і практики самоконтролю [5].

У психологічному словнику самоконтроль розглядається як «здатність людини до усвідомленої регуляції власної поведінки і діяльності з метою забезпечення відповідності їх результатів поставленим цілям, пред'явленим вимогам, нормам, правилам ...» [26].

«У свою чергу самоконтроль спирається на мислення та інші психічні процеси. Велике значення для поведінки людини, його самооцінки і саморегуляції має мова. Особливо велика роль внутрішнього мовлення, що є механізмом самосвідомості. Самоконтроль також тісно пов'язаний з пам'яттю і увагою» [21]. Пам'ять допомагає закріплювати зразок для порівняння з результатами виконаної роботи. Велику роль у реалізації самоконтролю відіграють відчуття і сприйняття. Будучи якістю особистості і умовою прояви її самостійності і активності, самоконтроль «у той же час є складовою частиною, необхідним компонентом всіх видів навчальної і трудової діяльності. Він необхідний не тільки при виконанні самостійної роботи, але і при виконанні завдань на всіх попередніх стадіях, починаючи з пробних дій, що здійснюються під зовнішнім управлінням» [21]. За допомогою самоконтролю учень опановує певним способом дії. Важливо зазначити, що без спеціального формування прийомів і навичок самоконтролю якість діяльності буде дуже низькою.

На думку Г. Бельтюкової, самоконтроль — це «вміння учня оцінювати свою роботу з двох точок зору: чи правильно я відповів? Чи

все я відповів?» [2, с.18]. Дуже близько до цього визначення самоконтролю визначення І. Семенова, який вважає, що самоконтроль є форма діяльності, що виявляється в перевірці поставленого завдання, в критичній оцінці процесу роботи, у виправленні її недоліків [34, с.27].

Д. Ельконін підкреслює, що дія контролю полягає в зіставленні відтвореною дитиною дії і її результату із зразком через попередній образ [40, с.18].

Аналіз результатів дослідження з проблеми самоконтролю доводить, що існують різні методи і підходи до визначенні її сутності.

В. Якунін підкреслював, що «самоконтроль — це міра відповідальності кожного за виконані ним ... дії, вчинки, поведінку, від яких залежить образ дій інших учасників навчального процесу і стан педагогічної системи в цілому» [42, с. 138]. С. Максименко розглядає самоконтроль як усвідомлювану регуляцію своєї діяльності з метою забезпечення таких результатів цієї діяльності, які відповідали б поставленим цілям, нормам, правилам, зразкам [22].

Для нашого дослідження важлива думка О. Савченко, яка характеризує самоконтроль у навчанні як «перевірку суб'єктом власних дій шляхом зіставлення, аналізу, корекції» [30]. У своєму дослідженні за основу візьмемо таке визначення самоконтролю — компонент навчальної діяльності учнів, що полягає в аналізі, регулюванні її ходу і результатів, або як уміння, навичка контролювати свою діяльність і виправляти помилки.

Аналіз наведених вище визначень самоконтролю дозволяє виділити спільне та відмінне в підходах до його трактування. Всі автори відзначають свідомий характер самоконтролю, об'єктом контролю є власна діяльність людини, поведінка. Дослідники вказують на обов'язковий зв'язок самоконтролю з раніше визначеними людиною цілями своєї діяльності. Обов'язковим компонентом самоконтролю, на їхню думку, є порівняння (співвіднесення) реальних дій з засвоєними

загальноприйнятими нормами (зразками). Багато авторів визначають самоконтроль через саморегуляцію, фактично ототожнюючи ці поняття. Інша група вчених розглядає самоконтроль як одну з функцій саморегуляції.

Зупинимось докладніше на описаних в наукових дослідженнях особливостях функціонування самоконтролю в процесі навчання.

Навчання є однією зі сфер людського життя, в якій формується і здійснюється самоконтроль. У роботах, присвячених розгляду дидактичних аспектів самоконтролю учнів, представлені різні погляди на місце самоконтролю в освітньому процесі. Очевидно, ці відмінності пояснюються тим, що особливістю самоконтролю є його функціонування на кожному етапі навчання. При цьому предметом дослідження вчених виступає не тільки цілісна структура процесу, а й організація його певних компонентів.

Дослідники одностайні в думці про те, що успішне здійснення учнями самоконтролю в навчанні можливо лише в результаті спеціально організованої роботи з його формування на рівні умінь і навичок. Актуальність визначення дидактичних підходів до формування у школярів самоконтролю в ході реалізації компетентнісного підходу призводить спеціальний аналіз істотних характеристик цього педагогічного явища, а саме: цілей, функцій, видів, об'єктів, напрямки структури тощо.

Так, В. Онищук вважає метою самоконтролю в процесі навчання запобігання та виправлення помилок. Однією з істотних характеристик самоконтролю є його функції, тому пряма вказівка на функції самоконтролю трапляється в більшості визначень цього поняття, а також в окремих характеристиках його структури [24]. Функції самоконтролю в науковій літературі тлумачиться по різному. Так, ряд науковців розглядає самоконтроль у вузькому плані, як спосіб фіксації стану

виконаної роботи і встановлення її якості, як самооцінка діяльності, поведінки.

Для нашого дослідження важливо зазначити, що самоконтроль є складовою частиною всіх видів навчальної діяльності і застосовується на всіх етапах її виконання. До складу самоконтролю входять такі компоненти діяльності: чуттєві, розумові і рухові, які дозволяють учневі на основі поставленої мети, наміченого плану і засвоєного зразка стежити за своїми діями, результатами цих дій і свідомо регулювати їх. Під час самоконтролю увага звертається на ефективність процесу виконання роботи, доцільність наміченого плану і здійсненого регулювання.

Відповідальним моментом під час навчання здобувачів освіти самоконтролю є ознайомлення із зразками, за якими вони будуть порівнювати застосовувані способи виконання роботи та отримані результати. Тому необхідно на початку роботи пояснити як правильно виконувати роботу, познайомити із зразком й надати всі вичерпні вказівки щодо її виконання [30].

Слід зауважити, що самоконтроль формується під час виконання самостійної роботи на уроці, тому що етапи її проведення можуть контролюватися тільки самим виконавцем. Вчителю необхідно довести до свідомості здобувачам освіти, що самоконтроль необхідно проводити на різних етапах виконання самостійної роботи як на уроках, так і вдома. Діти молодшого шкільного віку, безумовно, здатні утримувати увагу на інтелектуальних задачах, але це вимагає колосальних зусиль волі й організації високої мотивації.

Разом з тим, формування самоконтролю — тривалий процес, який передбачає постійне пред'явлення до учнів певних вимог. Враховуючи те, що самостійність в учнів розвинена слабо, всі навчальні завдання вони виконують під керівництвом педагога. У міру зростання знань і

умінь (це стосується учнів 3-4 класів) у школярів буде розвиватися і самоконтроль.

Отже, самоконтроль — складне явище. Кожне з представлених визначень вказує на його окремі сторони. Якщо порівняти всі визначення самоконтролю за певних розбіжностей в концепціях цього поняття, то зауважимо, що у всіх авторів є однаково виражена психологічна значимість, яка складається в порівнянні виконуваних дій із зразком і поставленою метою. Контрольна діяльність полягає в зіставленні зі зразком дій дитини і його результатів за допомогою попереднього способу.

Кожне з наведених визначень відображає окремі сторони досліджуваного явища. При зіставленні і порівнянні всіх зазначених визначень самоконтролю можна помітити, що у всіх названих авторів однаково виражена його психологічна сутність, яка полягає у «зіставленні», «співвіднесенні» виконуваних дій із «зразком», з «поставленою метою», «з вимогами», тобто, можна сказати, що дія контролю полягає в зіставленні відтвореної дитиною дії і її результату зі зразком за допомогою попереднього способу.

1.2. Види самоконтролю в навчальній діяльності

Розкриттю суті самоконтролю сприяє розгляд його видів, які досить детально висвітлені в працях педагогів. Вчені виділяють різні підстави для класифікації видів самоконтролю. Однак, у дослідників немає єдиної думки з приводу змісту функцій самоконтролю. Так, Б. Ананьєв, Кузьміна, А. Маслов, П. Підкасистий, С. Фролова виділяють і характеризують такі функції самоконтролю в освітньому процесі: регулююча, прогноуюча, контрольна-оцінна, корекційна.

На думку вищевказаних дослідників, регулююча (регулятивна) функція самоконтролю забезпечує управління учнями власною

діяльністю, в тому числі навчальної. Реалізація прогнозуючої функції проявляється в прогнозуванні школярами своєї діяльності на основі знань, в ситуаціях виникнення нової навчальної задачі. Суть перевіркової функції самоконтролю полягає у встановленні учнем ступеня збігу (відповідності, адекватності) еталона (зразка, уявних правильних дій) і складовою, контролюється (досягнутих результатів). Контрольно-оцінна функція здійснюється при зіставленні школярами плану, прийомів роботи, результатів з поставленою метою, в оцінці їх адекватності цієї мети. Реалізація корекційної функції самоконтролю дозволяє учневі в разі виявлення відхилення (неузгодженості) виконаної дії від заданого зразка уточнити план (програму) дій, виправити сам план або прийоми, що входять до його складу (хід дії), реалізувати цей план [12].

Існує також класифікація самоконтролю за формами організації роботи учнів. Відповідно до цієї класифікації самоконтроль поділяється на такі види перевірки: фронтальну, індивідуальну, взаємну. Фронтальна передбачає проведення колективного розбору правильності виконаної справи, завдання розв'язаного в класі або вдома. Під час такої роботи здобувачі освіти аналізують допущені помилки, причини їх допущення, розглядають як їх усунути. Така робота дозволяє учням знайомитися зі способами реалізації самоконтролю, обговорити й оцінити пропозиції щодо виправлення помилок. Така форма застосовується на початковому етапі навчання учнів самоконтролю.

Взаємна перевірка проводиться при перевірці письмових і графічних робіт. Учні обмінюються роботами, і кожен з них виступає в ролі рецензента. Взаємний контроль дозволяє поглибити знання і вміння учнів, сприяє розвитку уваги, відповідального ставлення до справи, формування досвіду самоконтролю. Це більш висока форма дії контролю.

До індивідуальної перевірки відносяться всі види самоконтролю, проведеного за етапами діяльності. Така форма самоконтролю вважається найскладнішою, бо учні виконують всі його елементи самостійно [25].

У початковій школі використовують такі види самоконтролю табл.1.1.

Таблиця 1.1.

Види самоконтролю у початковій школі

Вид контролю	Характеристика
Контроль за результатом (підсумковий контроль)	це первісна і найпростіша форма самоконтролю, яка освоюється учнями. Його функція полягає в порівнянні результату з заданим зразком, тобто відбувається перевірка. В процесі перевірки діти переконуються, що відповідь задовольняє всім початковим умовам, в іншому випадку рішення проведено невірно
Покроковий або за зразком	функція поопераційного контролю полягає у виявленні повноти, правильності і послідовності вироблених дій. Цей вид контролю в першу чергу звертає увагу учнів на спосіб виконаної ними дії
Прогнозований контроль	дає учневі як суб'єкту діяльності можливість передбачати результати ще не здійсненої дії. Програючи у внутрішньому плані послідовність дій, необхідних для вирішення навчальної задачі, прогнозуючи можливі результати діяльності, учні за допомогою цієї форми контролю можуть виділити

	найважчі етапи рішення навчального завдання, намітити шляхи свого вдосконалення
--	---

У структурі самоконтролю можна виділити такі складові:

сприйняття учнями мети діяльності й ознайомлення з кінцевим результатом та способом його отримання;

- порівняння діяльності і досягнутого результату з отриманими зразками;
- оцінювання виконаної роботи, знаходження помилок, аналіз допущених помилок, виявлення їх причин;
- корекція роботи на основі самооцінки та уточнення плану виконання, внесення удосконалень.

Н. Левітів до структурних елементів самоконтролю відносить:

- 1) увагу до результатів своєї роботи, її умов, прийомів;
- 2) спостереження за ходом роботи за її показниками: швидкості, точності застосовуваних прийомів тощо;
- 3) розумові операції: аналіз результатів спостереження, встановлення причинної залежності наявних недоліків;
- 4) виправлення недоліків є своєчасною реакцією [17].

Отже, можемо стверджувати, що ще однією обов'язковою умовою формування самоконтролю на початкових етапах є показ зразка, за яким учень міг би здійснювати самоконтроль. Однак, на думку А. Арета «наявність тільки одного зразка, тобто забезпечення еталонної складової в механізмі самоконтролю, ще недостатньо для реалізації останнього. Чим менший вік школяра, тим більше він потребує того, щоб йому показали зразок» [1]. Тут важливо відмітити, що динаміка формування самоконтролю виявляється нерозривно пов'язаною із змінами характеру зразка-еталону.

На жаль, проблема навчання самоконтролю досі залишається повністю не вивченою. По-перше, учні не завжди вміють знайти помилки в своїй роботі, по-друге, не вміють виправити їх на основі складання власних дій з конкретним або узагальненим зразком. У той час як вміють виявити помилку або переконатися в правильності виконання завдання, або звірити свою роботу із зразком і зробити висновки є важливим елементом самоконтролю, якому потрібно навчати здобувачів початкової освіти.

Тому, формування навичок самоконтролю вимагає певних умов:

1. Починаючи з першого класу, виховувати внутрішні потреби учнів в самоконтролі (до внутрішніх потреб науковці відносять значимість у освітній сфері).
2. Формування позитивних сторін самоконтролю, таких як отримання міцних знань, виявлення ефективних способів виконання завдань, своєчасне виявлення і усунення помилок.
3. Знаходити підходи до самоконтролю, застосовувати їх в самостійній роботі, виробити у дітей потребу контролювати правильність отриманих результатів.

«Етап самоконтролю з конкретними предметами повинен перейти в етап самоконтролю заміниками предметів у вигляді малюнків, схем, креслень тощо. Їх доцільно застосовувати на початковій стадії під час формування обчислювальних прийомів, поступово зменшуючи наочність, яка відіграє допоміжну роль у навчанні, і поступово переходити до формування навичок самоконтролю» [12].

У другому класі починається поступове навчання контролю над процесом формування предметних знань, іншими словами, відбувається процес навчання покрокового контролю. Використовуються прийоми, щоб учні розуміли, які кроки необхідно пройти, щоб отримати потрібний результат.

У третьому класі триває освоєння способів самоконтролю через

введення прийомів, які мають на увазі визначення плану і ходу виконання завдання за алгоритмом (пам'яткою); самоінструктаж і взаємоінструктаж до завдання; проведення аналізу; занурення в завдання [34].

Учні опановують прийомами навчальної роботи, самостійно відчують себе у виборі способу засвоєння знань і навчань, використовують навчальну та довідкову літературу, застосовують наочні матеріали, посібники, допомагають сприйняттю навчального матеріалу різними способами (контроль, запам'ятовування, створення образів, логічних зв'язків, асоціацій).

У дослідженнях Н. Тализіної чітко визначені етапи формування дії навчального самоконтролю в молодших школярів [36]. Спочатку самоконтроль виконується в матеріальній або в матеріалізованій формі. Автор пропонує учням правильно написаний текст в якості зразка. Після того, як діти навчаться виконувати цю дію в матеріалізованій формі, вони повинні виконати її без опори на картку. Перед виконанням учням потрібно назвати чергову операцію і виконати її.

Після того як діти здобудуть вміння виконувати дію контролю у розмовній формі, потрібно поступово переводити їх в розумову форму. Для цього дію контролю скорочують і автоматизують, включають завдання з помилками і смислові помилки. У цьому випадку дитина активно спирається на правило для отримання правильного зразка, свідомо виправляє помилки. На даному етапі так само можна використовувати взаємоперевірку робіт. Парній формі виконання контролю відводиться особливе місце тому контролюючи один одного, діти поступово навчаються контролювати себе. Учні при виконанні завдань, різних вправ, при керівництві освоєними алгоритмами дій, зосереджуються на проблемах, які виникли, знаходять оптимальні шляхи вирішення завдань. Іншими словами, контролю піддається не тільки кінцевий результат, а також і процес виконання завдання.

Перш ніж почати контролювати свої дії, потрібно навчитися контролювати дії тих, хто знаходиться поруч. Спочатку можна перевірити зошити однокласників. Обмін зошитами підвищує відповідальність дітей, вони стають уважними, і змушує їх запам'ятовувати і повторювати правила про себе. Учням необхідно не тільки виправити помилку, але і пояснити її виправлення.

Аналіз методичної літератури дав змогу виокремити прийоми, які вчитель початкової школи використовує на уроці з метою формування самоконтролю:

- перевірка за усною інструкцією;
- взаємна перевірка;
- порівняння з готовим зразком або виконаним завданням у підручнику;
- колективне виконання і колективна перевірка завдання;
- координація колективної та індивідуальної роботи;
- незалежне мислення;
- виконання завдань за алгоритмом;
- виконання завдань за допомогою додаткових питань;
- виконання завдання за малюнком;
- перевірка за допомогою сигнальних карток;
- вибір способів виконання завдання і вибір раціонального;
- промовляння пояснення вибору «про себе».

На уроках математики під час навчання розв'язування задач можна використовувати такі прийоми для розвитку самоконтролю, як:

- складання обернених задач;
- складання питань до умов задач;
- рішення задач з недостатніми або зайвими даними;
- створення задач для однокласників з недостатніми або зайвими даними;

- прикидка отриманого результату;
- розв'язання задачі різними способами;
- моделювання;
- складання задачі за схемою;
- порівняння із зразком.

Всі перераховані вище прийоми сприяють прояву відповідальності за свої дії і формування навичок самоконтролю у молодших школярів, як на уроках математики, так і на інших уроках.

Існують й інші прийоми, що формують самоконтроль в учнів у навчальній діяльності такі як:

- коментування дітьми завдання, що виконують (у тому числі колективне коментування — «ланцюжком»)
- супровід коментарів діями (наприклад, показати руками ціле на схемі, провести пальчиком по смужці тощо)
- робота з завданнями, які не мають рішення;
- визначення причин аналізованих помилок;
- з'ясування того, які помилки можуть бути;
- пошук, придумування «пасток» різних видів, навчання цього інших;
- знаходження і виправлення помилок (в тексті, за схемою тощо)

Отже, за результатами аналізу досліджуваної літератури можемо зробити висновок: якщо ми хочемо зробити учня суб'єктом власного навчання, навчити його контролювати власну діяльність, необхідно наситити навчальну діяльність засобами, за допомогою яких учень може об'єктивувати ті зміни, які відбуваються з ним у процесі навчання.

1.3. Особливості використання наочних посібників на уроках математики як засобу формування самоконтролю молодших школярів

Наочність — це один із компонентів цілісної системи навчання, яка допомагає молодшому школяреві найкраще засвоїти навчальний матеріал на більш високому рівні. Тому особливе місце відводиться принципу наочного навчання в початковій школі в галузі «Математика». Велике значення надають наочному навчанню і вчителі-новатори: С. Лисенкова, Ш. Амонашвілі, В. Шаталов. Отже, можна говорити про те, що використання наочних посібників є актуальним протягом всієї історії педагогіки.

Наочний посібник — це засіб розвитку, що дозволяє сприймати інформацію візуально і на слух. Наочні посібники мають два значення: вони носять ілюстративний характер та полегшують процес утворення абстракцій. Л. Виготський називав наочні посібники «Психологічним знаряддям вчителя».

У методичній літературі навчальні наочні посібники прийнято розділяти на натуральні та образотворчі (рис.1.1.).



Рис.1.1. Класифікація наочних посібників

Із зображених на рис.1.1. видів наочності найчастіше використовують у навчанні математики символічну наочність (креслення, графіки, схеми, таблиці). Серед натуральних засобів наочності значна роль відводиться таким наочним засобам навчання як підручнику, а також зошиту з друкованою основою і методичним вказівкам для педагога, які є необхідним елементом навчально-методичного комплексу.

У підручнику містяться передбачені освітньою програмою елементи теорії, закладено систему вправ і завдань, виконання яких повинно забезпечити формування передбачених освітньою програмою знань, умінь і навичок. У підручнику закладено той чи інший методичний підхід до розгляду нового матеріалу. Завдяки цьому він стає своєрідним методичним посібником для вчителя і книгою, що направляє

в своїй мірі пізнавальну діяльність учня під час самостійної роботи над опануванням нового матеріалу.

У процесі оволодіння математичними знаннями представлений наочний матеріал сприяє розвитку розумових операцій і всієї розумової діяльності учнів, забезпечуючи перехід від конкретного до абстрактного.

Систематичне використання наочних засобів збільшує самостійність учнів, їх активність, формується позитивне ставлення до предмету. Така робота є дуже важливою для забезпечення розвитку самоконтролю дитини в процесі навчання математики.

З метою всебічного розвитку молодших школярів, оволодіння ними математичною компетентністю, що передбачено Концепцією НУШ, на уроках математики використовуються наочні посібники, які допомагають у ознайомленні з новим матеріалом, закріплювати знання, уміння, отримувати практичні навички, цим самим урізноманітнюючи освітній процес.

Засоби наочності можуть виступати в ролі джерела знань під час організації самостійної роботи творчого, дослідницького характеру. У цьому випадку вчитель визначає завдання, спрямовує діяльність учнів. Засоби наочності можуть служити зоровою опорою при опитуванні учнів.

У Новій українській школі для забезпечення якісної ілюстрації широко використовуються екранні технічні засоби. Інтенсивне проникнення в практику роботи навчальних закладів нових джерел екранного підношення інформації (проекторів, навчального телебачення, а також мультимедіа з дисплейним відображенням інформації) дозволяє виділяти і розглядати відео метод як окремий метод навчання. Відеометод служить не тільки для перевірки знань, а й для їх контролю, закріплення, повторення, узагальнення, систематизації, отже, успішно виконує всі дидактичні функції.

Відповідно до вимог, що визначає Державний стандарт початкової освіти, які обов'язкові під час реалізації типових освітніх програм в галузі «Математика», на ступені початкової загальної освіти здійснюється формування основ вміння вчитися, до яких відноситься і вміння здійснювати контроль власної діяльності. Оволодіння умінням контролювати власні навчальні дії відповідно до поставленого завдання і умовами її реалізації є одним із метапредметних результатів освоєння освітньої програми.

З цією метою, а саме формування досвіду самоконтролю в ході вивчення математичного матеріалу вчителі початкової школи створюють в класах математичну картотеку, яка складається з карток-запитань, карток-відповідей та інформаційних карток за такими розділами: сюжетні задачі, геометричний матеріал, величини, алгебраїчний матеріал.

На картках-питаннях учні розміщують завдання, придумані або взяті з додаткових джерел (книг, журналів, Інтернету). На картках-відповідях учні записують виконання даних завдань. На першій картці (інформаційній) розміщується матеріал, необхідний для відповіді на питання. Перший етап роботи відбувається за таким планом: школяр вибирає картку-питання, відповідає на нього на чистій картці, потім перевіряє свою відповідь за картокою-відповіддю і дає оцінку.

Окрім цього у першому класі можна застосовувати на уроках математики так звану «мозаїку» під час навчання знаходити значення виразів. З цією метою необхідно взяти дві картки однакового розміру і розкреслити на однакові прямокутники. На одній картці пишуться вирази, а на іншій, у відповідних місцях, значення виразів. На зворотному боці картки з відповідями наклеюються кумедні малюнки, і розрізається картка по лінії розмітки. Виходить таблиця з виразами і окремі картки з відповідями. Знаходячи значення виразу, учень знаходить картку з відповіддю і кладе його на місце виразу. Так

заповнюється вся таблиця. Якщо завдання виконано вірно, то вийде певний малюнок. Цей вид роботи сприяє розвитку самоконтролю в учнів і дає можливість учителю перевірити весь клас за мінімальну кількість часу.

Проаналізувавши чинні підручники з математики для початкової школи, ми дійшли висновку, що найбільша кількість вправ на формування навичок самоконтролю міститься у підручнику та зошиті з друкованою основою С. Скворцової, О. Онопрієнко, у підручнику О. Гісь, І. Філяк, О. Бевз, Д. Васильєвої. Приклади вправ на рис.1.2.

З метою формування самоконтролю і навичок усних обчислень використовуються серії дидактичних ігор. Наприклад, гра «Математичні пазли», які складаються з: а) поля з відповідями, на якому збирається якесь зображення; б) пазлів із завданнями. Кожен учень отримує поле з відповідями, на якому він буде збирати картинку, і набір пазлів, з одного боку, яких зображений фрагмент картинки, а з іншого - числове значення. Учень повинен обчислити значення виразу, знайти цю відповідь на полі і покласти на нього пазл зображенням вгору. Якщо всі обчислення виконані правильно, то вийде ілюстрація.

1. Знайдіть і виправте помилки у результатах.
 $36+48=88$ $100-36=64$ $77-27=60$
 $56+30=80$ $96-24=72$ $44+36=81$

2. Випишіть усі вирази з відповіддю 50.
 $100-42$ $57+11$ $27+23$
 $37+12$ $87-37$ $96-46$

3. Випишіть і знайдіть значення виразів із одноцифровими результатами.
 $35+49$ $100-96$ $84-76$
 $56-47$ $97-89$ $52-48$

4. Поставте замість зірочки потрібний знак.
 $46*27=73$ $100*17=83$ $96*43=53$
 $23*45=68$ $55*45=100$ $58*36=22$

5. Вставте пропущені знаки « = », « < », « > ».
 $44+50...94$ $48-23...48$ $44+50...100-6$
 $25+37...65$ $75-39...41$ $44+40...100-6$

6. Виконайте дії і порівняйте вирази у стовпчиках.
 $33+18$ $96-23$ $89+34$
 $43+18$ $86-23$ $89+24$

7. Завдання, у яких доданки у виразах «обмінюються одиницями».
 $43+57$ $37+45$ $78+12$
 $57+43$ $35+47$ $72+18$

8. Вправа з однаковими відповідями.
 $15+25$ $57-42$ $64+24$
 $31+9$ $99-84$ $100-12$

9. Проведіть стрілки від виразів до їх результатів.
 $36+24$ 62 $100-54$ 83
 $75-36$ 39 $62+19$ 46

10. Виконайте дії у стовпчиках і випишіть всі відповіді у рядок.
 $52+18$ $34+34$ $86-20$
 $27+42$ $100-33$ $97-32$

11. Виберіть правильну відповідь.
 $88-19$ (70,69,68) $100-74$ (30,26,37)
 $34+28$ (62,63,54) $78-32$ (46,36,48)

12. Розв'яжіть вирази -ланцюжки.
 $47+15=...$ $87-51=...$ $7+88=...$ $41-21=...$
 $...+25=87$ $...-29=7$ $...-54=41$ $...+27=47$

13. Розв'яжіть вирази, розміщуючи їх так, щоб початок кожного наступного і відповідь попереднього були однаковими.
 $64+17$ $50+49$ $34+16$ $63-29$
 $27+37$ $81-53$ $99-72$ $28+35$

14. Допишіть цифри, яких не вистає, і перевірте обчислення.
 $34+28=...2$ $98-59=...9$ $71-41=...0$
 $56+31=...7$ $100-67=3...48$ $24=2...8$

Рис. 1.2. Приклади вправ на формування навичок самоконтролю у чинних підручниках математики

Гра «Драбинка». Парі дітей дається одна картка з виразами. Вони складені таким чином, що відповідь одного є початком іншого. Відповідь кожного виразу учні записують на відповідній сходинці, рухаючись вгору. У даній ситуації учні можуть самі себе контролювати. У таких завданнях вирази складені таким чином, що відповідь кожного буде відповідати номеру сходинки, на якій він записаний. Наприклад, на першій сходинці вираз « $5-4$ » і звідси відповідь виразу збігається з номером сходинки. Записуючи відповідь виразу на кожній сходинці, діти контролюють себе.

В умовах навчальної діяльності до уяви дитини пред'являють спеціальні вимоги, які спонукають розвиток уяви, але вони мають потребу в підкріпленні спеціальними знаряддями — інакше дитина утрудняється просунути в довільних діях уяви. Це можуть бути реальні предмети, схеми, макети, знаки.

Гра «Кругові вирази». Діти починають знаходити значення першого виразу, відповідь якого буде початком наступного виразу. Так будемо рухатися до тих пір, поки не повернемося до першого виразу.

$$\begin{array}{cccc} 12-9 & 3+8 & 11-5 & 8+9 \\ 6+9 & 23-5 & 17-5 & 15+7 \end{array}$$

Гру «Число-контролер». Учні отримують картки із записом виразів:

$$\begin{array}{cccc} 2-1= & 3-1= & 0+3= & 9-9= \\ 1+1= & 7-7= & 5-3= & \end{array}$$

Знайшовши значення даних виразів, діти можуть себе проконтролювати — сума всіх відповідей дорівнює числу 10.

Наведені приклади вправ та подібні до них спрямовані на розвиток прийомів самоконтролю. Найбільш ефективні ті вправи, де учень має можливість зіставити кінцевий результат із заданим зразком.

Інша форма роботи щодо формування самоконтролю передбачає наступне: учні розбиваються на пари і працюють з картками, на одній стороні яких записані вирази на знаходження результатів табличного множення і ділення, а на іншій — відповіді. Учні відкладають в сторону картки з числовими виразами, значення яких знайдені неправильно. Результати опитування вивішуються щодня. Діти бачать свої результати, і якщо, наприклад в графі «Таблиця множення на 5» в учня немає відповідної позначки, то він розуміє, що саме цю таблицю він повинен повторити. Учням самостійно знаходять на перерві перфокарти з табличними випадками множення і ділення і швидко пишуть відповіді в зошитах.

Для контролю дій під час роботи з алгоритмом прикладом може служити картка з фіксацією дій, які виконуються за алгоритмом. Регулярне використання алгоритмів упорядковує процес навчання, дає можливість оволодіти вмінням застосовувати отримані знання на практиці, допомагає контролювати виконання ходу діяльності. Але сам

процес оволодіння алгоритму є складним для учнів, і одним із способів допомогти дітям є підключення для візуалізації алгоритмів такої універсальної навчальної дії, як моделювання. Наприклад, під час пошуку розв'язування задачі «За 6 днів садівник обрізав 240 дерев. Скільки дерев обріже садівник за той самий час, якщо щодня обрізатиме на 10 дерев більше, ніж обрізав кожного попереднього дня?» можна змоделювати «дерево міркувань» (рис.1.3.).

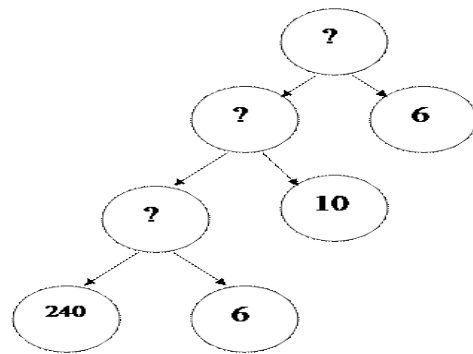


Рис.1.3. Моделювання алгоритму пошуку розв'язування задачі

Така робота дозволяє вчителю мати повну картину успішності учнів, своєчасно проводити необхідні коригувальні заходи і розвиває самоконтроль у здобувачів освіти.

РОЗДІЛ 2.

Експериментальне дослідження з формування навичок самоконтролю у здобувачів початкової освіти на уроках математики

2.1. Діагностика рівня сформованості самоконтролю у здобувачів освіти

4 класу

Вивчення рівнів сформованості самоконтролю у молодших школярів вимагало не тільки теоретичного, а й практичного вивчення. Для виявлення рівня сформованості самоконтролю у молодших школярів була організована і проведена дослідно-пошукова робота на базі Комунального закладу освіти «Середня загальноосвітня школа №

69» Дніпровської міської ради у 4 «А» і 4 «Б» класах (у кількості 58 осіб). З цією метою була розроблена система критеріїв та показників сформованості досліджуваного феномена

Оскільки в процесі роботи над формуванням самоконтролю змінюється ставлення школярів до нього, як до компоненту навчальної діяльності, то поступово змінюється і рівень його сформованості. При визначенні цього рівня враховуються такі критерії:

1) Середня кількість допущених учнями помилок при виконанні навчального завдання і їх частота.

2) Середня кількість помилок, пропущених при перевірці роботи товариша і свого власного і частоту їх пропуску.

Можна користуватися також додатковими критеріями:

1) Середня кількість помилок, виявлених учнями під час перевірки роботи товариша і свого власного.

2) Оцінка в балах за виконане завдання.

Для визначення сформованості досвіду самоконтролю школярів необхідно, користуючись цими критеріями і показниками, проаналізувати їх роботу на уроках математики і отримані результати розподілити за рівнями сформованості самоконтролю, виділеним Г.Репкіною і О. Заїкою. Вони виділяють шість рівнів сформованості самоконтролю, але при цьому слід враховувати, що в «чистому вигляді» вони зустрічаються вкрай рідко. На основі аналізу психолого-педагогічної літератури були виділені критерії сформованості самоконтролю дітей молодшого шкільного віку, які охарактеризовані за трьома рівнями (за методикою Кеттелла). Для визначення рівня сформованості самоконтролю у дітей молодшого шкільного віку були підібрані такі методики: «Тест Кеттелла дитячий варіант» адаптація О.Олександровської та методика оцінки рівня сформованості навчальної діяльності (Автори Г. Репкіна, О. Заїка). Табл.2.1.

Критерії та рівні сформованості самоконтролю у дітей молодшого шкільного віку

Рівні сформованості самоконтролю	Критерії виявлення рівня сформованості самоконтролю	
	За методикою Кеттелла	За методикою Г.Репкіної, О. Заїки
Низький	Неорганізовані, не вміють контролювати свою поведінку по відношенню до соціальних нормативів. Відрізняються необдумані емоційністю. Гостро реагують на невдачі, оцінюють себе як менш здатних в порівнянні з однолітками, зазнають труднощів у пристосуванні до нових умов. Схильні до конфліктів з батьками та вчителями, нехтують своїми обов'язками.	Відсутність контролю. Навчальні дії не контролюються, що не співвідносяться зі схемою; допущені помилки не помічають і виправляють навіть відносно багаторазово повторених дій.
		Контроль на рівні мимовільної уваги. Відносно багаторазово повторених дій може, хоча і не систематично, не усвідомлено фіксувати факт розбіжності дій і мимоволі запам'ятавши схеми; помітивши і виправивши помилку, не може обґрунтувати своїх дій
Середній	Не завжди можуть самостійно організувати свою діяльність, частково контролюють свої емоції і поведінку. Погано розвинене почуття	Потенційний контроль на рівні довільної уваги. При виконанні нової дії введена схема

	<p>відповідальності, роботу виконують, але не охайно, недобросовісно.</p>	<p>усвідомлюється, але все ще ускладнено одночасне виконання навчальних дій і їх зіставлення зі схемою; помилки коригує і може обґрунтувати</p> <p>Актуальний контроль на рівні довольного уваги.</p> <p>Навчається, в ході виконання дії, орієнтується на засвоєну їм узагальнену схему і успішно співвідносить з нею процес вирішення завдання, практично не роблячи помилок</p>
Високий	<p>Соціально пристосовані, організовані, вміють добре контролювати свої емоції і поведінку, намагаються засвоїти визнані моральні норми, беруть приклад з інших, завбачливі, мають схильність обмежувати прояв своїх почуттів, тямущі.</p> <p>Впевнені в собі, підготовлені до успішного виконання шкільних вимог.</p> <p>Розвинене почуття відповідальності і</p>	<p>Потенційний рефлексивний контроль.</p> <p>Вирішуючи нову задачу, застосовує до неї стару, неадекватну схему, проте за допомогою вчителя виявляє неадекватність схеми нових умов і намагається внести в дії корективи</p>
	<p>обов'язковості, цілеспрямовані, акуратні, сумлінні,</p>	<p>Актуальний рефлексивний контроль.</p> <p>Вирішуючи нову задачу, здатний без сторонньої допомоги знайти помилки, викликані невідповідністю</p>

		схеми з новими умовами завдання, і самостійно вносить корективи в схему, здійснюючи дії безпомилково
--	--	--

У представленій методиці прийнято виділяти три рівня розвитку рис особистості:

- низький (фактор «+») (від 1 до 3 балів);
- середній (від 4 до 7 балів);
- високий (фактор «-») (від 8 до 10 балів).

З усього переліку чинників, нами був обраний фактор Q3, що відноситься до вольових якостей особистості, зокрема, до самоконтролю.

Фактор Q3 (самоконтроль). Високий рівень (Q3 +) за фактором свідчить про соціальну пристосованість, про організованість, уміння тримати під контролем свої емоції і поведінку. Низькі значення (Q3-) свідчать про неорганізованість, невміння контролювати свою поведінку по відношенню до соціальних норм. За даною методикою була проведена діагностика здобувачів освіти 4-х класів. Учнім було запропоновано тест, що складається з десяти питань. Далі їх відповіді були перевірені за допомогою «ключа» до тесту, були складені підсумки. Результати проведеної діагностики за методикою Кеттелла представлені в табл. 2.2.

Таблиця 2.2.

Результати діагностики фактора Q3 (самоконтроль) учнів контрольної та експериментальної груп

Рівень сформованості самоконтролю	Експериментальний		Контрольний клас	
	Кількість учнів	Відсотки %	Кількіість учнів	Відсотки %

Високий	3	10	3	11
Середній	13	43	11	39
Низький	14	47	14	50

Спираючись на отримані дані, ми розподілили здобувачів освіти за трьома рівнями розвитку особистості рис.2.1. Результат діагностики більш наочно представлено в процентному співвідношенні на рис.2.1.

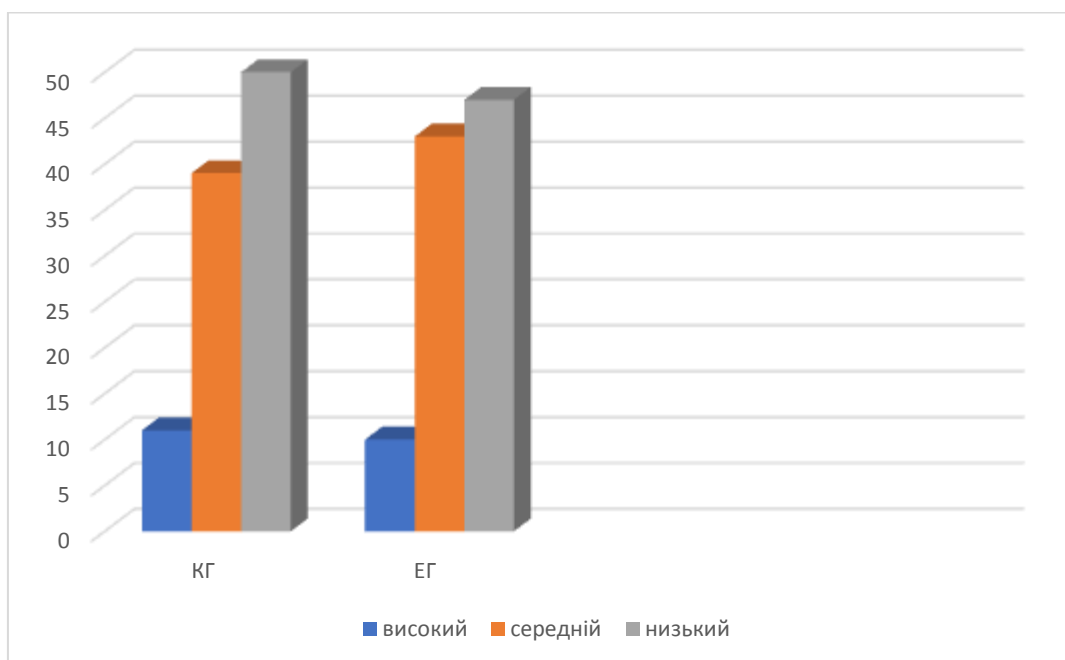


Рис. 2.1 Динаміка змін показників рівнів сформованості самоконтролю у контрольній та експериментальній групі

З діаграми ми бачимо, що у більшості учнів рівень сформованості самоконтролю низький, тому необхідне проведення практичної роботи з формування самоконтролю.

2.2. Дослідно-експериментальна програма з формування самоконтролю у дітей молодшого шкільного віку на уроках математики засобом наочних посібників

Перед початком проведення формувального етапу експерименту ми припустили, що використання спеціальних наочних посібників може сприяти формуванню та розвитку самоконтролю. Для підтвердження гіпотези був проведений експеримент: на уроках математики дітям пропонувалися завдання з використанням наочних посібників, які сприятимуть розвитку самоконтролю. Проводився експеримент у 4-Б класі КЗ «Середня загальноосвітня школа № 69» Дніпровської міської ради.

Під час опрацювання методичної літератури ми дійшли висновку, що найбільш ефективними посібниками на уроках математики для формування навичок самоконтролю є:

картки, де необхідно покроково звірити відповідь із зразком; картки-інструкції; пам'ятки з усним коментуванням; «картки-пасти»;

завдання у підручнику: завдання на підбір декількох способів виконання завдання і вибір самого раціонального, виконання завдання за алгоритмом; виконання завдання з коментуванням;

перевірка за допомогою сигнальних карток;

складання питань для самоконтролю.

З'єднувальним ланцюгом між теоретичним підґрунтям методичної системи і інструментарієм, який міг би застосовуватися всіма учасниками освітнього процесу, є розроблені нами вправи з формування навчальних дій самоконтролю у молодших школярів рис.2.2.

На уроках математики у 4-Б класі, де проводився експеримент, нами були застосовані методи і прийоми з використанням наочних посібників, спрямованих на розвиток самоконтролю в учнів, як під час усного рахунку, так і перевірки домашнього завдання, пояснення нової теми, під час виконання різних вправ на етапі закріплення. Під час розробки вправ ми враховували принципи науковості, комунікативної спрямованості, взаємозумовленості вправ, доступності і послідовності.



Рис.2.2 Класифікація розроблених вправ

Значення вправ у досягненні міцних знань і формуванні предметних дій неодноразово підкреслювалося класиками педагогіки Я. Коменським, К. Ушинським, В. Сухомлинським. Дидакти вказували на неможливість доведення навчання до ґрунтовності без чітких, систематичних, «особливо майстерно поставлених повторень і вправ», котрі повинні бути самостійними і викликати активну розумову діяльність учнів [27].

Розроблені нами вправи з формування у молодших школярів навчальних дій самоконтролю на уроках математики розрізняються за призначенням, об'єктом дій, способом організації та умов виконання.

При розробці вправ ми відібрали мінімальне число вправ кожного з виділеного виду таким чином, щоб нові розроблені вправи, включені в додаток до традиційних, не викликали перевантаження учнів. Розроблені вправи спрямовані на формування математичних уявлень і понять, а також предметних дій у молодших школярів. Кожна вправа має навчальну мету, згідно з її виду і етапу, на якому вона застосовується.

Виконання вправ передбачає такі організаційні форми:

фронтальна робота з класом, індивідуальна робота з окремими учнями, самостійна робота, домашня робота.

Організаційна форма пов'язана з цілями використання вправ. Застосовувати вправи можна на будь-якому етапі уроку незалежно від того, до якого типу він відноситься.

З отриманих результатів ми прийшли до висновку, що необхідно створювати особливі умови для формування самоконтролю у молодших школярів.

Для того, щоб сформувати навички самоконтролю як складову частину освітньої діяльності в освітньому процесі, необхідно створити відповідні психолого-педагогічні умови.

На основі аналізу і узагальнення робіт вчених і методологів, які розробляють теорію і практику навчання, було встановлено, що з урахуванням вікових особливостей молодших школярів для формування їх освітнього самоконтролю найбільш значимі - це реалізація двох психолого-педагогічних умов:

1) забезпечення етапності у формуванні навичок самоконтролю в процесі навчання;

2) застосування ігрових прийомів для формування навичок самоконтролю в освітньому процесі.

Першу умову було обґрунтовано на основі розробки етапів формування досвіду самоконтролю за теорією П. Гальперіна, котрий описує чотири групи умов, необхідних для оволодіння новою розумовою дією:

1. мотивація (ідеальний чи матеріальний предмет, досягнення якого виступає сенсом діяльності);

2. виконання дії без помилок;

3. оволодіння дією властивостей узагальненості;

4. переклад дії в розумовий план [5].

Під час реалізації першої педагогічної умови необхідно дотримання певних вимог даної теорії в освітньому процесі, що регламентують наступні дії:

1. спочатку здобувачам освіти пояснюється орієнтовна основа дії, яка представлена у вигляді схеми на картці;

2. на прикладі цієї схеми починається виконання рішення задач, повна сукупність яких відповідає повноцінній дії. При цьому дія спочатку здійснюється і відпрацьовується у зовнішній промові, яка переходить у внутрішню мову і, нарешті, в «приховану мову», що представляє собою виключно внутрішню дію.

За теорією П. Гальперіна, формування розумових дій проходить за такими етапами:

1. створення мотивації учня;
2. складання схеми, орієнтовної основи дії;
3. виконання реальних дій;
4. промовляння вголос описів тієї реальної дії, яка відбувається, в результаті чого відпадає необхідність використання орієнтовної основи дії;
5. дія супроводжується промовлянням «про себе»;
6. повна відмова від мовного супроводу дії, формування розумової дії в згорнутому вигляді [5, с.45].

На кожному етапі дія виконується спочатку розгорнуто, а потім поступово скорочується, «згортається».

Практичне значення теорії поетапного формування розумових дій П. Гальперіна полягає в тому, що в освітньому процесі формування нових дій відбувається набагато легше, без заучування нового матеріалу (так як він засвоюється в процесі, шляхом мимовільного запам'ятовування), без використання методу проб і помилок.

На другому етапі формування самоконтролю всі ігри включали в себе не тільки відповідь, але і проголошення порядку виконання

селами.

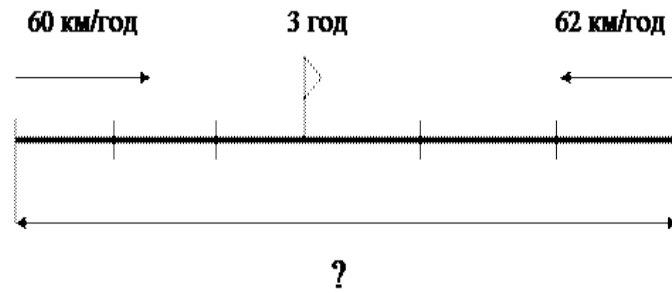


Рис.2.4. Моделювання умови задачі. Графічна ілюстрація задачі.

С. Скворцова стверджує, що сформувати в учнів вміння самостійно розв'язувати сюжетні задачі досягається тривалою практикою навчання з використанням графічних ілюстрацій та моделювання. Тому учням було запропоновано завдання виду рис.2.5.

Склади та розв'яжи обернену задачу: 3; 7; ?; 4; 41-
Які зміни треба внести в короткий запис? Поясни та доповни схему аналізу.

	Ціна (грн)	Кількість (шт.)	Вартість (грн)
Оп.	3 грн	7 шт.	?
Р.	?	4 шт.	?

41 грн

Рис.2.5. Завдання з використанням моделювання умови задачі.

У грі «Число-контролер» учням пропонувалися картки з виразами. У цьому випадку ключовою умовою роботи було те, щоб сума всіх відповідей дорівнювала певному числу. Таким чином, діти могли перевірити правильність рішення.

Гра «Математичний потяг» була запропонована в якості настільної версії гри, де були надруковані рівняння в вагончиках. Учасники по черзі брали вагон, розв'язували рівняння і знаходили інший вагон, де перша цифра була відповіддю попереднього рівняння. У цій грі відпрацьовувалася швидкість рішення, але в той же час всім учасникам потрібно було знайти розв'язок, щоб підтвердити або спростувати правильність наступного ходу.

У грі «Відповіді на питання» з пастками учні повинні були відповідати на питання. У той же час деякі питання містили неточну інформацію, яка повинна була бути знайдена. Наступним кроком було придумати свої власні питання з пастками.

У грі «Математичні пазли» кожен учень брав картку з відповідями, на якій він збирав малюнок, і набір пазлів, з одного боку, на яких була надрукована частина малюнка, а з іншого – проста задача. Учень повинен був розв'язати задачу, потім знайти відповідь і покласти його на зображення вгорі. Якщо всі задачі вирішені правильно, це була ілюстрація до казки. Учень, який виконав завдання, першим перемиг.

Для формування навичок самоконтролю учням було запропоновано алгоритми перевірки домашнього завдання. На уроці математики було пояснено і показано, як працювати за цим алгоритмом (рис.2.6.).

Перевірка домашнього завдання здійснювалася під час проведення усного рахунку, учні задавали питання тому, хто виконав домашні завдання, як він здійснював перевірку своєї роботи.

Алгоритм дій

1. Прочитай ще раз завдання.
2. Перевір, чи правильно ти списав дані.
3. Якщо ти розв'язуєш задачу, перевір, чи правильно ти записав відповідь, на усі питання відповів.
4. Якщо ти розв'язуєш задачу, склади обернену до неї.
5. Якщо ти знаходиш значення виразу, що містить декілька дій, перевір порядок дій.
6. Якщо ти знаходиш значення виразу, виконай усну перевірку своїх обчислень.
7. Якщо ти розв'язуєш рівняння, підстав значення X в початкове рівняння.
8. Коли закінчив виконувати роботу, перевір, чи усі завдання ти зробив і чи все ти перевіряв

Рис.2.6. Приклад алгоритму

Таким чином, на етапі формувального експерименту були створені умови для формування освітнього самоконтролю у дітей молодшого шкільного віку. Ми створили такі психолого-педагогічні умови: організували ігровий процес для формуванні навичок самоконтролю в освітньому процесі 4-Б класу і забезпечили поетапність у формуванні навичок самоконтролю.

Експеримент показав, що формування самоконтролю на уроках математики можливо. Цьому сприяє навчання дітей методам і прийомам проведення самоконтролю, а також застосування різних наочних посібників. При цьому робота над формуванням досвіду самоконтролю повинна бути систематичною, на кожному уроці.

2.3. Аналіз результатів педагогічного експерименту

Відповідно до логіки нашого дослідження на наступному етапі нам необхідно було виконати контрольний зріз після реалізації формувального експерименту. Діагностичний зріз проводився за тими ж методиками, що і на констатувальному етапі, з метою виявлення змін у

рівнях сформованості навичок самоконтролю. Після повторної діагностики рівня сформованості самоконтролю в експериментальному класі були отримані наступні результати, які показані в табл.2.3.

Таблиця 2.3

Рівень сформованості навички самоконтролю на початку експерименту та контрольному етапі у експериментальній групі

Етап	високий	середній	низький
Констатувальний	3 (10%)	13 (43%)	14 (47%)
Контрольний зріз	6 (20%)	18 (60%)	7 (20%)

Після повторного проведення самостійної роботи та тестування у 4-А та 4-Б класах, можна спостерігати позитивну динаміку сформованості навички самоконтролю у експериментальній групі в результаті використання розроблених нами вправ. Для повного формування цієї навички необхідно було б приділити більше часу.

Аналізуючи отримані результати двох методик, відмітимо, що відношення до самоконтролю як компоненту навчальної діяльності змінилося в здобувачів освіти експериментального класу. Аналіз продуктів діяльності в ході експериментальної роботи (самостійна робота, тести з математики) показали, що до кінця експериментальної роботи учні стають свідомими в самоконтролі. Вони навчилися контролювати свою роботу в результаті виконання вправ на основі зіставлення із зразком, деякі з них вже можуть контролювати свою роботу в процесі діяльності (учні з високим рівнем самоконтролю), що не можна було відзначити у контрольному класі.

На формувальному етапі експерименту протягом тривалого часу на уроках у 4-Б класі використовувалася різні дидактичні ігри, прийоми для формування самоконтролю. Здобувачам освіти 4-«Б» класу дуже

сподобалося знаходити і вирішувати завдання, запропоновані вчителем з використанням наочних посібників. Адже наочні посібники є особливим засобом формування самоконтролю в початковій школі. Виконання різних завдань, наприклад, складання оберненої задачі або перевірка її рішення є основними діями для розвитку самоконтролю. Учні навчилися використовувати алгоритм виправлення помилок, застосовувати опорні схеми для розв'язання задачі.

З порівняльної таблиці ми бачимо, що у експериментальній групі після проведення формувального етапу експерименту відбулася динаміка поліпшення у формуванні самоконтролю. Цього разу високий рівень показали вже 6 дітей, середній рівень 18 осіб, низький рівень 7 учнів (рис.2.7). Представлені результати дослідження дають можливість стверджувати, що підібрані вправи з використанням наочних посібників, показали, що розвивати самоконтроль можна і потрібно на кожному уроці математики, так як перевірка до знаходження значення виразів, до розв'язання рівнянь є обов'язковою дією учнів. Однак не всі діти люблять виконувати перевірку до вирішеного завдання, тому вчителю необхідно так використовувати цей вид діяльності, щоб зацікавити учнів здійснювати самоконтроль.

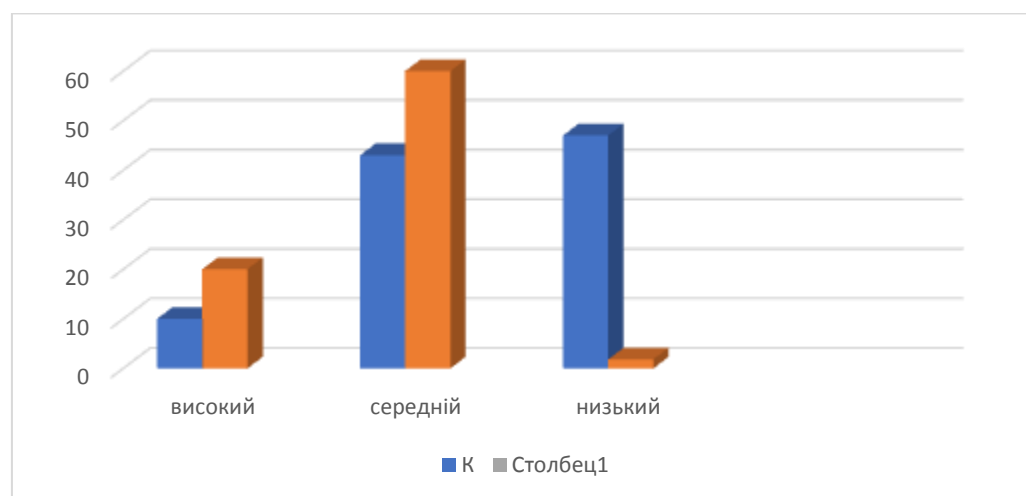


Рис 2.7. Сформованість навички самоконтролю на початку експерименту та контрольному етапі у КГ та ЕГ

Повторне діагностування у контрольній групі на визначення рівня сформованості навичок самоконтролю, результати якого представлені в таблиці 2.2. показало, що в обох групах переважає кількість здобувачів освіти із середнім рівнем сформованості визначених навичок. Результати у контрольній групі майже не змінились у порівнянні з початком експерименту (Табл.2.4.)

Таблиця 2.4.

Результати діагностування учнів на контрольному етапі експерименту у
КГ та ЕГ

Рівень сформованості самоконтролю	4-А контрольний		4-Б експериментальний	
	Кількість учнів	Кількість учнів %	Кількість учнів	Кількість учнів %
високий	3	11	6	20
середній	13	46	18	60
низький	12	43	6	20
Загальна кількість	28	100	30	100%

На рисунку 2.8 показано порівняльну характеристику рівня сформованості навичок самоконтролю на початковому та контрольних етапах експерименту.

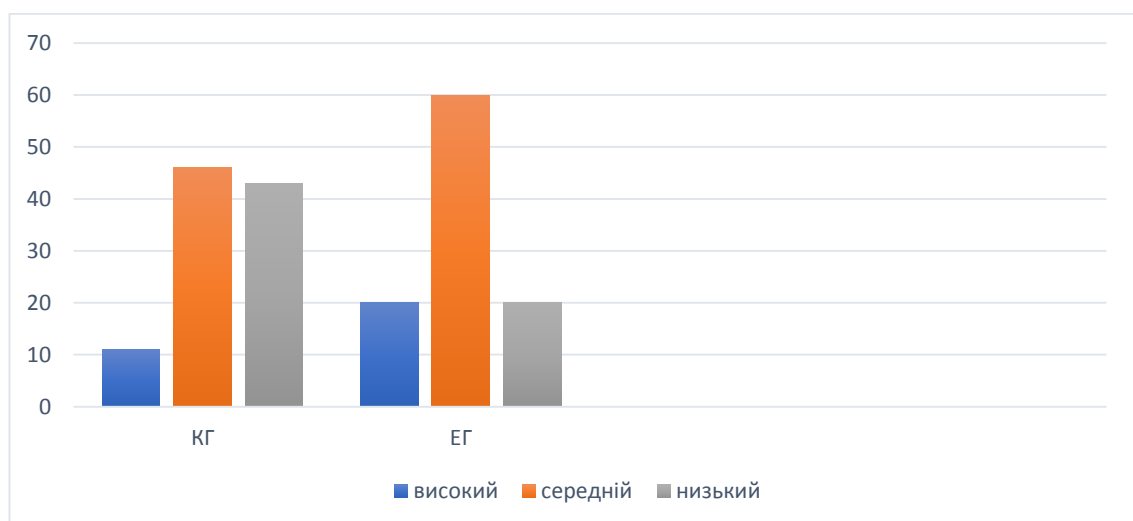


Рис. 2.8. Рівень сформованості навичок самоконтролю на початковому та контрольних етапах експерименту.

Також, у ході дослідження даної теми ми розробили методичні рекомендації щодо використання наочних посібників, які допоможуть педагогам сформувати навички самоконтролю у молодших школярів на уроках математики.

Для того, щоб робота з формування навичок самоконтролю була більш ефективною, можна використовувати такі прийоми:

1. Створення потреби в самоконтролі: необхідно підбирати ситуації, в яких учнів ставлять перед необхідністю самостійно контролювати правильність отриманої відповіді.
2. Пропонувати учням такі завдання, в яких неправильну відповідь можна знайти лише в результаті перевірки.
3. Іноді навмисно давати завдання з помилками (завдання можуть бути як у підручнику, так і на картках).
4. Потрібно давати учням можливість самим оцінити свою роботу. Тим самим педагог підвищує відповідальність учня за її виконання і сприяє формуванню навичок самоконтролю.
5. Пропонувати учням перевіряти і оцінювати роботу однокласників.
6. Використовувати опорні схеми для розв'язування задач.

З усього вищесказаного можна зробити висновок. Установка на постійну перевірку написаного, пошук помилок і виправлення їх самим учнем підвищує активність і самостійність молодших школярів. Ми переконалися, що використання наочних посібників є ефективним засобом формування самоконтролю у молодших школярів на уроках математики.

ВИСНОВКИ

У дослідженні обґрунтовано теоретико-методичні аспекти використання наочних посібників як засобу формування самоконтролю молодших школярів та визначені методичні аспекти впровадження в освітній процес початкової школи розробленої нами методики.

Аналіз науково-методичної літератури дає можливість стверджувати, що формування навичок самоконтролю в учнів є складною психолого-педагогічною проблемою, розв'язання якої потребує від учителя глибоких знань із загальної та вікової психології, педагогіки та методики викладання математики. На часі старий дидактичний принцип «учити дітей учитися» оновлено у Концепції Нової української школи і трактується як ключова компетентність «уміння вчитися впродовж життя». Реформа НУШ підняла процес управління навчанням на якісно новий рівень. Вона має на меті навчити учня брати на себе відповідальність в управлінні своєю пізнавальною діяльністю, тобто навчити складати план майбутньої діяльності, власноруч організовувати її здійснення і в ході виконання запланованого здійснювати самоконтроль.

У нашій роботі ми дотримувалися визначень Ю. Бабанського, І.Лернера, А. Линди, О. Савченко, які розглядають самоконтроль як компонент навчальної діяльності учнів, що полягає в аналізі, регулюванні її ходу і результатів, або як уміння, навик контролювати свою діяльність і виправляти помилки. Також ми виявили особливості формування навичок самоконтролю у молодших школярів.

З'ясовано, що формування самоконтролю — тривалий процес, який складається з певних етапів і підпорядковується певним закономірностям. Самоконтроль виступає для молодших школярів як самостійна форма діяльності, зовнішня по відношенню до основного

завдання. Завдяки багаторазовому і постійному виконанню вправ, самоконтроль перетворюється в необхідний елемент навчальної діяльності, включений в процес його виконання. Цьому сприяє навчання дітей методам і прийомам проведення самоконтролю, а також застосування різних, спеціально підібраних завдань із використанням наочності.

Проведений аналіз науково-методичної літератури дозволяє стверджувати, що на розуміння навчального матеріалу на уроках математики суттєво впливають наочні посібники, спираючись на чуттєві образи, відчуття і сприйняття дитини створюють своєрідну структуру пізнавальної діяльності учня, за допомогою яких і відбувається формування навичок самоконтролю.

У нашому дослідженні узагальнено та охарактеризовано методи, підібраний комплекс методів і прийомів для формування навичок самоконтролю засобами наочності: перевірка за словесною інструкцією; взаємоперевірка з товаришем; виконання завдання за зразком; підбір декількох способів виконання завдання і вибір самого раціонального, картки, де необхідно покроково звірити відповідь із зразком; картки-інструкції; пам'ятки з усним коментуванням; «картки-пастки»; вправи на підбір декількох способів виконання завдання; виконання завдання за алгоритмом; виконання завдання з коментуванням; перевірка за допомогою сигнальних карток; складання питань для самоконтролю.

Для вивчення рівня сформованості навичок самоконтролю в учнів четвертого класів, нами був підібраний діагностичний матеріал: адаптований «Тест Кеттелла дитячий варіант» та методика оцінки рівня сформованості навчальної діяльності Г. Репкіна, О. Заїки.

Експериментальна робота проводилась у три етапи: констатувальний, формувальний, контрольний. Аналіз отриманих даних на констатувальному етапі експерименту переконав нас у тому, що рівень самоконтролю учнів четвертого класу знаходиться не на

належному рівні, в зв'язку з цим потрібна цілеспрямована робота з формування навичок самоконтролю в учнів даного класу.

У ході формувального етапу дослідження нами були розроблені і проведені уроки математики, на яких систематично і комплексно використовувалися методи і прийоми, спрямовані на формування і розвиток навичок самоконтролю учнів із застосуванням наочних посібників.

У ході контрольного етапу експерименту були отримані дані, що свідчать про те, що кількість учнів з високим рівнем розвитку навичок самоконтролю збільшилась у двічі у експериментальній групі і залишилась на тому ж рівні у контрольній групі. Кількість учнів із середнім рівнем розвитку навичок самоконтролю у експериментальній групі зросла, а кількість учнів з низьким рівнем розвитку навичок самоконтролю зменшилась. Показники середнього та низького рівня у контрольній групі майже не змінились.

Після повторного проведення цих методик можна спостерігати позитивну динаміку розвитку самоконтролю в результаті систематичного використання наочних посібників на кожному уроці математики.

За допомогою розроблених нами рекомендацій можна домогтися ще більшої динаміки в позитивну сторону щодо формування самоконтролю. Самоконтроль супроводжує учня протягом всієї навчальної діяльності. І вчителю потрібно допомогти учням сформуванню і надалі розвинути навички самоконтролю, адже в подальшому самоконтроль допоможе школярам бути впевненими у своїх діях перед виконанням різних видів завдань.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Арет А. Я. Очерки по теории самовоспитания. Фрунзе, 1961. 63 с.
2. Бельтюкова Г. В. Совершенствование контроля и оценки учебной работы школьника по математике [Текст]. Начальная школа. 2010. №8. С.38-41.
3. Богоявленский Д. Н., Менчинская Н.А. Психология усвоения знаний в школе. Академия педагогических наук РСФСР. Институт психологии. М. : Изд-во Акад. пед. наук РСФСР, 2009. 347 с.
4. Вопросы психологии учебной деятельности младших школьников: учеб. пособие / под ред. Д. Б. Эльконина, В. В. Давыдова. Москва : Издательство Академии педагогических наук, 1962. 450 с.
5. Гальперин П. Я. Введение в психологию. Москва: Просвещение, 1978. 150 с.
6. Гісь О.М., Філяк І.В. Математика: підручн для 4 класу.закл. заг.сер. освіти. Харків. Вид-во: Ранок, 2021.224 с. URL: <https://pidruchnyk.com.ua/1572-matematika-4-klas-gbs.html>
7. Давыдов В. В., Горбов С.Ф., Микулина Г. Г. Обучение математике. 3 класс [Текст] М.: Глобус, 2014. 312 с.
8. Давыдов В. В. Проблемы развивающего обучения. М.: Педагогика, 2011. 239 с.
9. Державний стандарт: <https://www.kmu.gov.ua/ua/npas/prozatverdzhennya-derzhavnogo-standartu-pochatkovoyi-osviti>
10. Жигайло О., Рудник Т. Особливості використання навчальних посібників на різних етапах уроку математики у початковій школі. Актуальні питання гуманітарних наук. Вип.16.2016. С.316-321.

11. Заїка А., Тарнавська С. Математика: підручн для 3 класу. закл. заг.сер. освіти. Тернопіль: підручники і посібники, 2020. 144с.
URL: <https://pidruchnyk.com.ua/1293-matematyka-zaika-2-klas.html>
12. Ілійчук Л. Формування навичок самоконтролю молодших школярів у навчальному процесі початкової школи. Гірська школа українських Карпат. 2015. № 12-13. С.155-159.
13. Козак М., Корчевська О. Математика: підручн для 2 класу. закл. заг.сер. освіти. Тернопіль: підручники і посібники. 2019. 112с
URL: <https://pidruchnyk.com.ua/1304-matematika-kozak-korchevska-2-klas.html>
14. Концепція НУШ. URL :
<https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf>
15. Корякова Х. Н., Сидорова Е. Э. Формирование навыков самоконтроля младших школьников. Научно-методический электронный журнал «Концепт», 2017. Т. 6. С. 241–242. URL:
<http://e-koncept.ru/2017/770075.htm>
16. Курилович А. Застосування наочних посібників у процесі закріплення навичок розв'язування текстових задач на уроках математики у початкових класах. URL:
17. Левитов Н. Д. О психологических состояниях человека. Москва: Просвещение, 2014. 344 с.
18. Листопад Н.П. Математика: підручн для 3 класу. закл. заг.сер. освіти. Київ. УОБЦ «Оріон», 2020. 128с. URL:
<https://pidruchnyk.com.ua/1502-matematyka-3-klas-lystopad.html>
19. Лищенко Г.П. Математика: підручн для 2 класу. закл. заг.сер. освіти. Київ.: Генеза. 2019, 144с. URL:
<https://pidruchnyk.com.ua/1291-matematyka-2-klas-lyshenko.html>

20. Лищенко Г.П. Математика: підручн для 2 класу.закл. заг.сер. освіти. Київ.: Генеза, 2019. 144с. URL: <https://pidruchnyk.com.ua/10-matematika-bogdanovich-lishenko-1-klas.html>
21. Лында А.С. Методика формирования самоконтроля у учащихся в процессе учебных занятий: Учеб. пособие. М.: Просвещение, 1993. С. 173.
22. Максименко С. Д., Зайчук С.Д., Клименко В.В., Соловієнко В.О. Загальна психологія: підруч. для студентів вищ. навч. закладів. За загальною ред. акад. С. Д. Максименка. К.: Форум, 2000. 706 с.
23. Манвелов С.Г. Задания по математике на развитие самоконтроля учащихся. М.: Просвещение, 1997. 120 с.
24. Онищук В.О. Дидактичні умови усвідомлення учнями навчального матеріалу (V-VIII класи). К.: Рад. школа, 1964. 168 с.
25. Попрожук О. М. Формування самоконтролю на уроках математики за системою розвивального навчання Д. Б. Ельконіна – В. В. Давидова в початкових класах. Посібник для вчителів початкових класів. – Нетішин, 2017. URL: http://opoprozhuk.blogspot.com/p/blog-page_32.html
26. Психологічний словник / Авт.-уклад. В. Синявський, О. Сергєєнкова / За ред. Н.А.Побірченко. URL: https://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/5980/3/O_Serhieienkova_IL.pdf
27. Раєвська І. М. Актуалізація ідей В. Сухомлинського у використанні принципу наочності. Педагогічний альманах : зб. наук. праць / редкол. В. В. Кузьменко (голова) та ін. Херсон : КВНЗ «Херсонська академія неперервної освіти», 2015. Випуск 28. С. 72-77.
28. Репкина Г.В., Заика Е.В. Оценка уровня сформированности учебной деятельности. Томск: Пеленг, 1993. С. 61.
29. Рувинский Л. И. Самоконтроль как средство самовоспитания: Психологические исследования [Текст]. Москва , 2010. 162 с.

30. Савченко О. Я. Дидактика початкової школи: Підручник для студентів педагогічних факультетів. Київ: Генеза, 2002. 368 с.
31. Савченко О.Я. Початкова освіта в контексті ідей Нової української школи.
[URL:https://lib.iitta.gov.ua/714505/1/%D0%9F%D0%BE%D1%87%D0%B0%D1%82%D0%BA%D0%BE%D0%B2%D0%B0%20%D0%BE%D1%81%D0%B2%D1%96%D1%82%D0%B0%20%D0%B2%20%D0%BA%D0%BE%D0%BD%D1%82%D0%B5%D0%BA%D1%81%D1%82%D1%96%20%D1%96%D0%B4%D0%B5%D0%B9%20%D0%9D%D0%A3%D0%A8.pdf](https://lib.iitta.gov.ua/714505/1/%D0%9F%D0%BE%D1%87%D0%B0%D1%82%D0%BA%D0%BE%D0%B2%D0%B0%20%D0%BE%D1%81%D0%B2%D1%96%D1%82%D0%B0%20%D0%B2%20%D0%BA%D0%BE%D0%BD%D1%82%D0%B5%D0%BA%D1%81%D1%82%D1%96%20%D1%96%D0%B4%D0%B5%D0%B9%20%D0%9D%D0%A3%D0%A8.pdf)
32. Савченко О.Я., Бібік Н.М., Мартиненко В.О. Концепція початкової освіти. Початкова школа. 2016. № 6. С. 1-4.
33. Савчин М. В. Педагогічна психологія: навч. посіб. К.: Академвидав, 2007. 424 с.
34. Семенов И. Н., Степанов Ю. Н. Проблема предмета и метода психологического изучения рефлексии. Исследование проблемы психологии творчества. М.: Педагогика.1983. С.154-182.
35. Скворцова С.О., Онопрієнко О.В. Математика: підручн для 4 класу.закл. заг.сер. освіти. Харків. Вид-во: Ранок, 2021.132с. URL: <https://pidruchnyk.com.ua/4klas/matematyka4/>
36. Талызина Н.Ф. Педагогическая психология: Учеб. для студентов сред. пед. учеб. заведения. 2-е изд., стереотип. М.: Академия, 1998. 288 с.
37. Типова освітня програма НУШ. URL : <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/programy-1-4-klas/2019/11/1-2-dodatki.pdf>
38. Фридман Л. М., Кулагина И.Ю. Психологический справочник учителя. М.: Просвещение, 1991. 288 с.
39. Хмара Т.М. Навчання учнів математичної мови: Методичний посібник. К.: Генеза, 1985. 79-85 с.

- 40.Эльконин Д. Б. Избранные психологические труды. М.: Международная педагогическая академия, 1995. 96 с.
- 41.Эрдниев П. М. Развитие навыков самоконтроля в обучении математике. М.: Просвещение, 2017. 64 с.
- 42.Якунин В.А. Обучение как процесс управления. Л.: ЛГУ, 2010. 159с.

ДОДАТКИ

Додаток А

Дитячий особистісний опитувальник Кеттела

У реченні підкреслити той варіант, який для відповіді обирає дитина.

ВАРІАНТ 1 (зразок для хлопчиків)

1. Ти швидко виконуєш свої домашні завдання чи довго?
2. Якщо з тобою пожартували, ти трохи сердишся чи смієшся?
3. Ти думаєш, що майже все можеш зробити так, як треба, чи можеш упоратися тільки з деякими завданнями?
4. Ти часто припускаєшся помилок чи ні?
5. У тебе багато друзів чи ні?
6. Інші хлопчики уміють більше за тебе, чи ти можеш те саме?
7. Ти завжди добре запам'ятовуєш імена людей, чи трапляється, що ти їх забуваєш?
8. Ти багато читаєш, чи інші діти читають більше?
9. Коли учитель обирає іншого хлопчика для роботи, яку ти хотів зробити сам, ти швидко забуваєш чи ображаєшся? 1
0. Ти вважаєш, що твої вигадки, пропозиції, ідеї хороші й правильні, чи ти невпевнений у цьому?
11. Яке слово буде протилежним за значенням до слова «ЗБИРАТИ» («РОЗДАВАТИ», чи «НАКОПИЧУВАТИ», чи «БЕРЕГТИ»)?
12. Ти зазвичай мовчазний чи багато говориш? 13. Якщо мама на тебе сердиться, ти відчуваєш, що зробив щось неправильно, чи думаєш, що це її помилка?

14. Тобі сподобалося б працювати із книгами в бібліотеці чи бути капітаном далекого плавання?

15. Яка з наступних літер відрізняється від двох інших («С», чи «Т», чи «У»)? 235

16. Ти почувашся увечері спокійно чи тобі не сидиться на місці?

17. Якщо діти ведуть розмову про якесь місце, яке ти добре знаєш, ти також почнеш розповідати про нього що-небудь чи чекатимеш, коли вони закінчать? 1

8. Ти можеш стати космонавтом чи гадаєш, що це надто складно?

19. Дано цифровий ряд: 2,4, 8,... Яка наступна цифра у цьому ряду (10, чи 16, чи 12)?

20. Твоя мама говорить, що ти надто жвавий і неспокійний, чи ти тихий і спокійний?

21. Ти охоче слухаєш, як розповідає хтось із дітей, чи тобі більше подобається розповідати самому?

22. У вільний час ти краще почитав би книгу чи погрався з м'ячем?

23. Є група слів: «ХОЛОДНИЙ», «ГАРЯЧИЙ», «МОКРИЙ», «ТЕПЛИЙ». Одне слово не підходить за змістом до інших. Яке?

24. Ти завжди обережний у своїх рухах, коли бігаєш, чи, буває, чіпляєш предмети?

25. Ти тривожися, що тебе можуть покарати, чи тебе це ніколи не хвилює?

26. Тобі більш сподобалося б будувати будинки чи бути льотчиком, коли ти станеш дорослим?

27. Коли МИКОЛІ було стільки ж років, як і НАТАЛЦІ зараз, ГАННА була старша за нього. Хто наймолодший (МИКОЛА, ГАННА чи НАТАЛКА)?

28. Учитель часто робить тобі зауваження на уроці, чи він вважає, що ти поводишся так, як треба?

29. Коли твої друзі сперечаються про щось, ти втручаєшся у їхню суперечку чи мовчиш?
30. Ти можеш займатися, коли інші в класі розмовляють, сміються, чи тобі потрібна тиша?
31. Ти слухаєш по телевізору «Новини», чи йдеш гратися, коли вони починаються?
32. Тебе ображають дорослі, чи вони тебе добре розуміють?
33. Ти спокійно переходиш вулицю з великим рухом транспорту чи трохи хвилюєшся?
34. З тобою трапляються великі неприємності чи дрібні, незначні?
35. Якщо ти знаєш відповідь на запитання, ти одразу ж піднімаєш руку чи очікуєш, коли тебе викличуть, не піднімаючи руки?
36. Коли у класі з'являється новий учень, ти з ним знайомишся так само швидко, як і інші діти, чи тобі потрібно більше часу?
37. Ти охоче став би водієм якогось транспорту (автобуса, тролейбуса, таксі) чи лікарем?
38. Ти часто засмучуєшся, коли щось не збувається, чи рідко?
39. Коли хтось із дітей просить допомогти під час контрольної роботи, якщо не бачить учитель, ти допомагаєш чи кажеш, щоб він сам усе розв'язував?
40. У твоїй присутності дорослі розмовляють між собою, чи вони зазвичай слухають тебе?
41. Якщо ти слухаєш безрадісну історію, сльози можуть підступити, чи такого ніколи не трапляється?
42. Більшість твоїх планів тобі вдається здійснити, чи інколи трапляється не так, як ти гадав?
43. Коли мама кличе тебе додому, ти продовжуєш гратися ще трохи чи одразу ж ідеш?
44. Ти можеш вільно встати у класі й щось розповісти, чи ти лякаєшся, ніяковієш?

45. Тобі сподобалося б залишатися з маленькими дітьми чи ні?
46. Буває так, що тобі самотньо й сумно, чи такого з тобою ніколи не трапляється?
47. Уроки вдома ти робиш у різний час чи в один і той самий?
48. Тобі добре живеться чи не дуже?
49. З більшим задоволенням ти відправився б за місто помилуватися красивою природою чи на виставку сучасних машин?
50. Коли тобі роблять зауваження, сварять, ти зберігаєш спокій і хороший настрій чи сильно переживаєш?
51. Тобі більше сподобалося б працювати на кондитерській фабриці чи бути учителем?
52. Коли діти у класі шумлять, ти завжди сидиш тихо чи теж галасуєш разом з усіма?
53. Якщо тебе штовхають у автобусі, ти вважаєш, що нічого особливого не сталося, чи тебе це сердить?
54. Тобі доводилося робити щось таке, чого не слід було робити, чи такого з тобою не траплялося?
55. Ти віддаєш перевагу друзям, які люблять попустувати, побігати, погратися, чи тобі подобаються більш серйозні?
56. Ти відчуваєш занепокоєння, роздратування, коли доводиться сидіти тихо й чекати, поки щось почнеться, чи довге очікування для тебе неважке?
57. Ти охоче зараз ходив би до школи чи поїхав би мандрувати на автомобілі?
58. Іноді буває, що ти сердитий на всіх, чи ти завжди всіма задоволений?
59. Який учитель тобі більше подобається: м'який, поблажливий чи строгий?
60. Удома ти їси все, що тобі пропонують, чи протестуєш, коли дають їжу, яку ти не любиш?

ВАРІАНТ 2 (зразок для дівчаток)

1. До тебе добре ставляться усі чи тільки окремі люди?
2. Коли ти прокидаєшся вранці, ти спочатку сонна й млява, чи тобі одразу хочеться повеселитися?
3. Ти закінчуєш свою роботу скоріше за інших, чи тобі потрібно трохи більше часу?
4. Ти буваєш іноді не впевнена в собі чи навпаки - завжди впевнена?
5. Ти завжди радієш, коли бачиш своїх шкільних друзів, чи іноді тобі не хочеться нікого бачити?
6. Говорить тобі мама, що ти некваплива, чи ти робиш усе швидко?
7. Іншим дітям подобається те, що ти пропонуєш, чи їм не завжди це подобається?
8. У школі ти виконуєш усе точно так, як вимагають учителі, чи твої однокласники виконують вимоги точніше?
9. Ти гадаєш, що діти намагаються тебе перехитрити, чи ставляться до тебе дружньо?
10. Ти робиш усе завжди добре, чи бувають дні, коли в тебе нічого виходить?
11. Найбільше спільного з «ЛЬОДОМ», «ПАРОЮ», «СНІГОМ» має «ВОДА», «БУРЯ» чи «ЗИМА»?
12. Ти сидиш під час уроку спокійно чи любиш покрутитися?
13. Ти сперечаєшся іноді зі своєю мамою, чи ти її побоюєшся?
14. Тобі більше подобається кататися на лижах у парку, в лісі чи з високих пагорбів?
15. «ХОДИТИ» має таке відношення до слова «БІГАТИ», як «ПОВІЛЬНО» до слова: «ВЕРХИ», чи «ПОПОВЗОМ», чи «ШВИДКО»?
16. Ти вважаєш, що завжди ввічлива, чи буваєш набридливою?

17. Чи говорять, що з тобою важко домовитися (ти любиш наполягати на своєму), чи з тобою легко мати справу?
18. Ти мінялася з кимось із дітей своїм шкільним приладдям (олівцем, лінійкою, ручкою), чи ти цього ніколи не робила?
19. Є цифровий ряд: 7,5,3, ...Яка наступна цифра у цьому ряду (2, чи 1, чи 9)?
20. Ти хочеш іноді бути неслухняною, чи у тебе ніколи не виникає такого бажання?
21. Твоя мама робить все краще за тебе, чи часто твоя пропозиція буває кращою?
22. Якби ти мала можливість стати дикою твариною, охоче б стала швидким конем чи тигрицею?
23. Є група слів: «ДЕЯКІ», «УСІ», «ЧАСТО», «НІХТО». Одне слово не підходить до інших. Яке? («ЧАСТО», чи «НІХТО», чи «УСІ»)?
24. Коли тобі повідомляють приємну новину, ти радієш спокійно, чи тобі хочеться скакати від радощів?
25. Якщо хтось ставиться до тебе не дуже добре, ти пробачаєш йому це, чи ти ставишся до нього так само?
26. Що тобі найбільше сподобалося б у басейні: плавати чи стрибати з вишки?
27. Вовчик молодший за Петрика, Сергійко молодший за Вовчика. Хто найстарший (Сергійко, чи Вовчик, чи Петрик)?
28. Учитель іноді говорить, що ти недостатньо уважна й робиш виправлення у зошиті, чи він цього майже ніколи не говорить?
29. У суперечках ти завжди намагаєшся довести те, що ти хочеш, чи спокійно можеш поступитися?
30. Ти охочіше послухала б розповідь про війну чи про життя тварин?
31. Ти завжди допомагаєш новим учням, що прийшли до вас у клас, чи зазвичай це роблять інші?

32. Ти тривалий час пам'ятаєш про власні неприємності чи швидко про них забуваєш?

33. Тобі більше сподобалося б добре шити одяг чи бути балериною?

34. Якщо мама тебе сварить, ти засмучуєшся, чи настрій у тебе практично не псується?

35. Ти завжди збираєш портфель увечері, чи буває, що робиш це вранці?

36. Чи хвалить тебе вчитель, чи він про тебе говорить мало? 37. Ти можеш торкнутися павука, чи він тобі неприємний?

38. Чи часто ти ображаєшся, чи це трапляється рідко?

39. Коли батьки говорять, що тобі час спати, ти одразу ж ідеш до ліжка, чи ще трохи продовжуєш займатися своєю справою?

40. Тебе бентежить, коли доводиться розмовляти з незнайомою людиною, чи ні?

41. Ти скоріше стала б художницею чи хорошим перукарем?

42. Тобі все вдається, чи трапляються невдачі?

43. Якщо ти не зрозуміла умови задачі, ти звертаєшся до когось з учнів чи до вчителя?

44. Ти можеш розповісти смішні історії так, щоб усі сміялися, чи вважаєш, що це не дуже легко?

45. Після уроку тобі хочеться певний час побути біля вчителя чи одразу ж вийти в коридор?

46. Іноді ти сидиш без діла і відчуваєшся погано, чи такого з тобою не трапляється?

47. Дорогою зі школи ти зупиняєшся погратися, чи після школи ти одразу ж ідеш додому?

48. Твої батьки завжди вислуховують тебе, чи вони часто дуже зайняті?

49. Коли ти не можеш вийти з дому, тобі сумно чи байдуже?

50. У тебе мало труднощів чи багато?
51. У вільний час ти пішла б у кіно чи саджала б квіти й дерева у дворі?
52. Ти охочіше розповіла б мамі про свої шкільні справи чи про прогулянку, екскурсію?
53. Якщо друзі беруть твої речі без дозволу, ти вважаєш, що у цьому нема нічого особливого, чи сердишся на них?
54. При несподіваному звуці ти здригаєшся чи просто озирася?
55. Тобі більше подобається, коли ви з дівчатами розповідаєте щось одна одній, чи більше подобається гратися з ними?
56. Ти підвищуєш голос, коли схвильована, чи, як завжди, розмовляєш спокійно?
57. Ти охочіше пішла б на урок чи подивилася виступ фігуристів?
58. Якщо ти слухаєш радіо або дивишся телевізор, заважають тобі сторонні розмови чи ти їх не помічаєш?
59. Тобі буває важко у школі, чи тобі у школі легко?
60. Якщо тебе вдома чимось розсердили, ти спокійно виходиш із кімнати чи, виходячи з кімнати, можеш грюкнути дверима?

Методика оцінки рівня сформованості навчальної діяльності

(Г.В. Репкіна, Є.В. Заїка)

Мета: оцінка рівня сформованості компонентів навчальної діяльності

Матеріал: а) якісний опис рівнів; б) бланк опитувальника;

Форма проведення: індивідуально.

Теоретичне обґрунтування: Структурні компоненти навчальної діяльності:

1. Мотиви;
2. Цілі і цілепокладання;

3. Навчальні дії;
4. Контроль;
5. Оцінка.

Опис рівнів сформованості навчальної діяльності зможе допомогти вчителю або психологу узагальнити накопичені ними спостереження двома способами:

1) вивчивши якісні характеристики рівнів компонентів, використовувати їх як безпосередню основу для узагальнення та оцінки навчальної діяльності кожного учня;

2) використовувати в якості проміжного оцінки спеціальний набір питань (дається в якості доповнення до описів рівнів) і робити висновки за змістом відповідей на них.

Приступаючи до аналізу, спочатку необхідно скласти таблицю за наведеною схемою (в ній поки заповнюється тільки графа з прізвищами та іменами учнів).

Таблиця 1а.

Характеристика сформованості компонентів навчальної діяльності учнів ____ класу ____ школи міста _____ на _____ (дата складання таблиці)

Клас	Рівні					
	інтерес	Навчальний	цілепокладання	контроль	навчальні дії	оцінка

Потім учитель знову звертається до тексту, послідовно вивчаючи опис основних параметрів навчальної діяльності та їх рівнів. Після цього він, користуючись таблицями, виносить висновок про те, якому з описів з найбільшою мірою відповідає навчальна активність кожного учня, і виставляє в таблиці 1 а. відповідний бал.

З метою підвищення точності виставлення оцінок треба мати на увазі деякі загальні положення:

1. Описані рівні сформованості компонентів навчальної діяльності в чистому вигляді зустрічаються далеко не завжди. Слід орієнтуватися на найбільш суттєві особливості проявів кожного з компонентів в навчальних ситуаціях різного типу (класна робота, домашня робота, контрольні завдання тощо).

2. У характеристиці більш високого рівня сформованості у кожного з компонентів можуть зберігатися якісь властивості, що проявилися раніше. У зв'язку з цим треба врахувати, що окремо взята сама по собі ознака рідко означає, що даний рівень досягнутий. Його неодмінно треба співвіднести з іншими ознаками і найбільш уважно вивчити опис того рівня, де він виступає як нова якість у розвитку.

3. Характеристики компонентів навчальної діяльності можуть виявлятися в різних навчальних ситуаціях, однак, не всі навчальні ситуації рівноцінні при діагностиці: найбільш інформативним і діагностично більш точним є поведінка учня в процесі прийняття і рішення навчального завдання, коли на першому рівні виявляються способи дій та їх відповідність умовам завдання.

4. Виявлення деяких проявів рівня сформованості компонентів навчальної діяльності часто важко здійснити без створення учителем спеціальних умов у навчальній роботі з учнями. Назвемо декілька таких умов:

а) Організувати навчальну роботу так, щоб вона вимагала співпраці з учителем, у процесі якої учневі могла бути надана допомога

в тій чи іншій формі (питання за планами дій, за деякими особливостями виконання дії; непрямі підказки, введення додаткових умов, пропозиції різного виду), і допомога надавалася б до тих пір, поки учень не зміг би вирішити цю задачу.

б) Введення нового завдання, яке за окремими зовнішніми ознаками нагадує вже відоме учневі, але по суті таке, що відрізняється від завдань раніше засвоєних.

в) На всіх етапах роботи дуже важливо систематично ставити перед учнем різні питання, що вимагають від нього уточнення того, що він повинен зробити, що робить, що зробив, що повинен дізнатися, що дізнався, що нового в завданні або його діях, які причини заважають вирішити задачу, як подолані труднощі, які виникли. Зміст цих відповідей дозволяє судити про ступінь усвідомленості учнем цілей, і своїх дій, і своїх можливостей діяти і вносити будь-які корективи.

5. Оцінюючи компоненти навчальної діяльності, слід мати на увазі, що при цьому можна спиратися на два центральних критерії:

а) за найбільш типовими, які часто виявляються особливостями поведінки і емоційних реакцій учня;

б) за максимальними можливостями, доступними учневі, хоча вони можуть проявлятися зрідка. У таких випадках слід враховувати максимально доступні якості діяльності, при цьому в одних випадках саме в цей бік потрібно підвищити бал при оцінці рівня, якщо дана окрема якість не викликає сумніву і не суперечить структурним компонентам даного рівня; або, навпаки, виявляючи не один, а кілька ознак нового рівня, бачить їх нестійкість і тоді ставить оцінку так: 4 (3).

6. Слід мати на увазі, що психічний розвиток є процесом динамічним, що йде до того ж не тільки по прямій лінії, всі ці прояви, навіть ледь намітилися, особливо в самий останній час, попереднє проведення діагностики, треба якимось чином фіксувати (або за вище запропонованим варіантом виставлення подвійної оцінки, або

використовувати примітки, куди вписувати словесні формулювання виявленої дисгармонії або ознак різкого стрибка вгору, ледь підкріпленого в поточній навчальній роботі).

7. Описані вище рівні сформованості основних компонентів навчальної діяльності не слід співвідносити з навчальними оцінками у вигляді відміток. Справа в тому, що у «відмінника», що має систематично гарні оцінки, рівень сформованості окремих компонентів може бути невисокий. Так, у нього може бути різкий розрив між його роботою в умовах стандартних, типових завдань і діями в разі несподіваної для нього зміни їх умов: учитель часто думає, що він «просто розгубився», а насправді мова йде про недоліки цілепокладання.

8. У ряді випадків оцінка рівня сформованості навчальної діяльності не може бути виконана з «одного заходу» (особливо при перших спробах), оскільки у вчителя не завжди є арсенал необхідних спостережень. Якщо труднощі виникають тільки по відношенню до окремих учнів, доцільно попрацювати з ними над новим і старим навчальним матеріалом індивідуально. У ряді випадків потрібна консультація психолога. Деяким вчителям допомагає періодичне ведення щоденника, куди записуються накопичуються спостереження, проблеми, варіанти їх вирішення як з класом в цілому, так і з окремими учнями.

При будь-яких умовах розвиток учнів йде нерівномірно, і у кожного з них не буде однакового рівня за всіма компонентами, і у різних учнів ці «профілі» (тобто картина за всіма компонентами) будуть різні.

Оцінка рівня сформованості компонентів навчальної діяльності за опитувальником.

Інструкція:

Перед Вами список питань про різні прояви навчальної діяльності учня. Ваше завдання, ґрунтуючись на результатах систематичного

спостереження за поведінкою учня на уроках і знанні про те, що і як він робить в умовах виконання.

При відповідях на питання дотримуйтеся наступних правил:

1. Враховуйте всі ті особливості поведінки учня, які проявляються в найбільш істотних навчальних ситуаціях, тобто в першу чергу тоді, коли є можливість говорити про прийняття і вирішення навчального завдання (завдання, де головним є виділення способів дій з навчальним матеріалом). Саме такі ситуації з точки зору оцінки якісних особливостей навчальної діяльності є найбільш інформативними і показовими.

2. Фіксуйте насамперед найбільш типові стійкі особливості поведінки учня як показники найбільш природних для нього проявів навчальної діяльності, але неодмінно зверніть увагу і на те, що проявляється в самий останній час, порівнюючи це з типовими формами.

3. Намагайтеся характеризувати особливості навчальної діяльності станом на даний момент навчального процесу, а не станом на півроку або рік тому, бо за цей час навчальна діяльність могла зазнати суттєвих змін.

Для проведення роботи необхідно:

а) зафіксувати всі відповіді по кожному учневі в спеціальній таблиці, складеної таким чином, що проти прізвища кожного учня ви послідовно пишете обрану Вами відповідь (наприклад, 16, 26, 30);

б) взявши ключ для обробки результатів, визначити рівень сформованості кожного з компонентів і скласти нову (підсумкову) таблицю.

Текст опитувальника по оцінці якісних особливостей навчальної діяльності учня і ступеня вираженості відповідних якостей.

Обробка результатів:

Для самостійного аналізу своїх відповідей учителем пропонується в якості основи обробки використовувати наведену нижче таблицю. У

ній зафіксовані не всі відповіді, які можуть бути «приписані» кожному з рівнів, а тільки найбільш показові. При сумнівах в оцінці необхідно звернутися до основного тексту з описом рівнів сформованості того чи іншого компонента, щоб сформулювати більш ґрунтовну оцінку щодо цього компонента у даного учня.

Ключ для обробки результатів за оцінкою рівня сформованості компонентів навчальної діяльності (із застосуванням опитувальника)

Компоненти	Рівні	Індекси відповідей	
Навчальний інтерес	1	1а, 2а, 4а	1а, 2а, 4а
	2	1б, 2б, 4б, 5а	4б, 5а
	3	6а, 7б, 8а	6а, 7б, 8б
	4	3б, 5б, 6б, 8б, 9б	3б, 5б, 6б, 9б
	5	3а, 10б, 11б, 12б,	10б, 11а, 12а,
	6	13а	13а
Цілепокладання	1	2а, 3а, 6а, 16а, 17а	2а, 3, 16а
	2	3б, 16б, 17б	16б
	3	6б, 14б, 18а	14б, 17а, 19а
	4	15б, 18б, 17в, 19а	15б, 18а, 19б
	5	19б, 20а	20а
	6	20б	20б
Навчальні дії	1	21 а, 22а	21 а, 22а
	2	23а, 24а	23а, 24а
	3	6б, 14б, 18а	21б, 24б, 26б
	4	23б, 24в, 25а, 26в,	27а
	5	27б	23б, 24б, 25а,
	6	2б, 28а	26в, 27б
Оцінка	1	35б, 35в, 36б, 35г, 36в, 37б	9в, 31б, 32а
	2	37в, 37г, 35а, 36а	30в, 33а, 34а
	3		

	4		
	5		
	6		

Інтерпретація результатів:

Учитель узагальнює накопичені у нього відомості про кожного учня, одержані під час проведення різних за змістом і складності уроків, у результаті аналізу виконаних учнями самостійних видів робіт, бесід з учнями і батьками тощо. Така аналітична робота потрібна вчителю для того, щоб змістовно визначити «слабкі» сторони в методах своєї роботи, знаходити індивідуальні варіанти просування учнів на шляху до становлення їх як суб'єктів навчання, вибирати форми роботи з класом і окремими учнями так, щоб не забезпечувати не тільки накопичення конкретних знань, а й закладання внутрішніх механізмів процесу навчання і розвитку.

Додаток Б

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

Я, Ілліш Аліна Юріївна, 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:

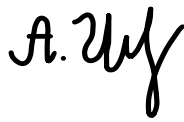
- безпосередню перевірку курсових, кваліфікаційних робіт тощо на ознаки наявності академічного плагіату за допомогою спеціалізованих програмних продуктів;
 - оброблення, збереження й розміщення кваліфікаційних робіт у відкритому доступі в інституційному репозитарії;
 - використання робіт для перевірки 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.

Підпис 

19.10.2021

(дата)

Ілліш А.Ю.
(ім'я, прізвище)