

Лариса Зайцева

МЕТОДИКА ОРГАНІЗАЦІЇ
ІНДИВІДУАЛЬНОЇ РОБОТИ В ПРОЦЕСІ ФОРМУВАННЯ
У ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ЕЛЕМЕНТАРНОЇ
МАТЕМАТИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ

Навчально-методичний посібник

2015 р.

УДК 373.24 (075)
ББК Ч33я73+Ч413я73
З-17

Рекомендовано до друку вченою радою Бердянського державного педагогічного університету (протокол № 4 від 27 листопада 2014 року)

Рецензенти:

Бенера В. Є. – доктор педагогічних наук, професор, проректор з наукової роботи КОГП імені Тараса Шевченка

Гавриш Н. В. – доктор педагогічних наук, професор кафедри дошкільної освіти Бердянського державного педагогічного університету

Рогальська-Яблонська І. П. – доктор педагогічних наук, професор кафедри теорії та методик дошкільної освіти Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини

Зайцева Лариса

З-17 Методика організації індивідуальної роботи в процесі формування у дітей дошкільного віку елементарної математичної компетентності : навчально-методичний посібник / Лариса Зайцева. – Бердянськ : Видавець Ткачук О.В., 2015. – 240 с.
ISBN 978-617-7291-02-1

Пропонований посібник укладений відповідно до навчального плану дисципліни «Методика організації індивідуальної роботи в процесі формування у дітей дошкільного віку елементарної математичної компетентності», що викладається для студентів напряму підготовки 6.010101 Дошкільна освіта у вищих педагогічних закладах. У посібнику подано навчальну програму, тематику та короткий зміст лекційного матеріалу, практичні заняття й методичні рекомендації щодо їх проведення, список базової та допоміжної літератури, глосарій, додатки. Зміст кожного модуля складають лекції, що висвітлюють основні положення індивідуального підходу до формування у дітей дошкільного віку елементарної математичної компетентності. Розроблено практичні заняття у формі рольових і ділових ігор, самостійні та індивідуальні завдання, які сприятимуть формуванню в майбутніх вихователів практичних умінь.

УДК 373.24 (075)
ББК Ч33я73+Ч413я73

ISBN 978-617-7291-02-1

© Л. І. Зайцева, 2015
© Видавець Ткачук О.В., 2015

ЗМІСТ

Передмова	5
Навчальна програма	7
Зміст навчальної дисципліни	24
Заліковий кредит I	24
Змістовий модуль 1. Питання індивідуалізації та диференціації в психолого-педагогічній теорії та педагогічній практиці	24
Тема 1. Сутність індивідуалізації та диференціації навчання дітей дошкільного віку	24
Тема 2. Індивідуалізація та диференціація формування елементарної математичної компетентності дітей дошкільного віку	46
Змістовий модуль 2. Визначення критеріїв індивідуалізації формування елементарної математичної компетентності у дітей дошкільного віку	60
Тема 3. Діагностика реальних можливостей дітей дошкільного віку оволодіння елементарними математичними уявленнями ...	60
Тема 4. Створення мікрогруп дітей як основа для індивідуалізації та диференціації формування елементарної математичної компетентності	74
Заліковий кредит II	94
Змістовий модуль 3. Методика організації індивідуальної роботи в процесі формування у дітей дошкільного віку елементарної математичної компетентності	94
Тема 5. Умови забезпечення індивідуалізованого навчання математики за допомогою робочих зошитів із друкованою основою	94
Тема 6. Технологія організації педагогічної підтримки для індивідуалізації та диференціації навчання дітей дошкільного віку математики	115
Змістовий модуль 4. Наступність у здійсненні індивідуальної роботи під час формування елементарної математичної компетентності дітей дошкільного віку між дошкільним закладом, сім'єю та школою	133
Тема 7. Робота з сім'єю – важлива умова індивідуалізації формування елементарної математичної компетентності в дітей дошкільного віку	133

Тема 8. Індивідуальна робота з дитиною під час підготовки до навчання математики в школі	148
Використана література	159
Глосарій	175
Предметний покажчик	179
Іменний покажчик	181
Додатки	188

ПЕРЕДМОВА

У сучасному суспільстві зростає роль педагога, який має створити умови для збереження унікальності та неповторності кожної дитини, виявлення та розвитку її потенційних можливостей. Вирішення цих завдань можливе за умови організації навчально-виховного процесу на засадах особистісно орієнтованого підходу. Одним із ефективних шляхів реалізації останнього є індивідуалізація навчання. Майбутній педагог має володіти сучасними освітніми технологіями, які забезпечують засвоєння дітьми навчального матеріалу відповідно до їхніх індивідуальних можливостей. Однак аналіз програм навчальних дисциплін циклу професійної та практичної підготовки майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів показав, що цій проблемі надається недостатньо уваги.

Зміст фахових дисциплін передбачає засвоєння лише деяких теоретичних питань організації навчально-виховного процесу на засадах індивідуального підходу. Відсутність системи знань, їхньої практичної спрямованості значно знижує якість професійної підготовки студентів щодо побудови та реалізації програми розвитку кожної особистості. У зв'язку з необхідністю формування в майбутнього фахівця практичних умінь організації індивідуалізованого навчання дітей дошкільного віку виникла потреба розроблення спеціального курсу, який би поєднав засвоєння системи знань та оволодіння практичними навичками в єдиний процес набуття компетентності.

Запропонований спеціальний курс «Методика організації індивідуальної роботи в процесі формування у дітей дошкільного віку елементарної математичної компетентності» є складовою варіативної частини циклу професійної та практичної підготовки навчального плану напрямку підготовки 6.010101 «Дошкільна освіта». Вибір цієї дисципліни не випадковий. Науковий аналіз педагогічної практики показав, що для дітей на різних сходинках освіти найскладнішим є

засвоєння математики. Відсоток вихованців-дошкільників, учнів різних класів, які виявляють інтерес до математики, мають високий рівень математичного розвитку, – незначний.

Посібник складається з навчальної програми, змістових модулів. Кожен модуль об'єднує лекційний матеріал, практичні заняття, самостійні та індивідуальні завдання, питання й завдання для самоперевірки, базову та допоміжну літературу. Стислий лекційний курс передбачає висвітлення основних теоретичних положень про індивідуальний підхід до організації навчального процесу взагалі та зокрема формування елементарної математичної компетентності у дітей дошкільного віку. Під час практичних занять студенти набуватимуть досвіду організації навчання вихованців на різних рівнях складності. Використання рольових, ділових ігор допомагатиме наблизити навчання до реальної практики. Для ефективної підготовки студентів до практичного заняття їм пропонуються методичні рекомендації, в яких наводиться зразок педагогічної ситуації та алгоритм роботи з нею.

Самостійна робота студентів передбачає засвоєння навчального матеріалу, який не ввійшов до лекційного курсу, але пов'язаний міжпредметними зв'язками (педагогіка, психологія, історія педагогіки), тому не викличе труднощів під час самостійного опрацювання. Зміст курсу передбачає виконання індивідуальних завдань, які мають творчий характер. Їхньою метою є розвиток у студентів уміння аналізувати, синтезувати отримані знання та на їхній основі робити висновки, висувати гіпотези; формування критичного мислення, прагнення до пошуку нових шляхів розв'язання проблем сучасної математичної освіти дошкільників.

Особливістю питань і завдань для самоконтролю та самоперевірки є те, що вони допомагають виявити не лише результативність засвоєння теоретичного матеріалу, практичних навичок, а й рівень рефлексивного мислення. Для поглиблення знань студентам пропонується не тільки базова, а й допоміжна література. Майбутні вихователі ознайомлюються з працями класиків та сучасних науковців. Література охоплює різні аспекти дослідження проблеми індивідуалізації в науці –

психологічні, педагогічні, спеціальні. Для моделювання майбутньої професійної діяльності запропоновано навчально-методичні матеріали (дворівневі конспекти занять) сучасних науковців та практиків. Навчальний зміст спецкурсу, різні форми роботи забезпечують опанування майбутніми вихователями знань і вмінь здійснювати індивідуалізацію навчання дітей дошкільного віку математики та переносити набутий досвід в інші сфери професійної діяльності.

НАВЧАЛЬНА ПРОГРАМА

Вступ

Програма дисципліни «Методика організації індивідуальної роботи в процесі формування у дітей дошкільного віку елементарної математичної компетентності» складена відповідно до навчального плану освітньо-професійного рівня бакалавр напряму підготовки 6.010101 «Дошкільна освіта».

Предметом курсу є розкриття сутності, ролі, функцій означеного курсу в професійній підготовці майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів. Чільне місце у вивченні курсу посідає розгляд методичних, технологічних та організаційних аспектів проблеми індивідуалізації та диференціації навчання дітей дошкільного віку.

Програма навчальної дисципліни складається з таких змістових модулів:

Змістовий модуль 1. Питання індивідуалізації та диференціації в психолого-педагогічній теорії та педагогічній практиці.

Змістовий модуль 2. Визначення критеріїв індивідуалізації формування елементарної математичної компетентності у дітей дошкільного віку.

Змістовий модуль 3. Методика організації індивідуальної роботи в процесі формування у дітей дошкільного віку елементарної математичної компетентності.

Змістовий модуль 4. Наступність у здійсненні індивідуальної роботи під час формування елементарної математичної компетентності дітей дошкільного віку між дошкільним закладом, сім'єю та школою.

1. Мета та завдання навчальної дисципліни

1.1. Мета курсу: розвивати у майбутніх фахівців уміння організовувати індивідуальну роботу в процесі формування елементарної математичної компетентності у дітей дошкільного віку.

1.2. Завдання курсу:

– ознайомити студентів з теоретичними, психолого-педагогічними основами індивідуалізації математичного розвитку дошкільників;

– формувати знання, вміння та навички організації різних форм (індивідуальних, групових, колективних) занять з математики в різних вікових групах дошкільного закладу;

– розвивати вміння вести спільну роботу з батьками, вчителями шкіл, встановлювати наступність у роботі вихователів дошкільного закладу та вчителів початкової школи з питань індивідуалізації математичного розвитку дітей дошкільного віку.

1.3. У результаті вивчення дисципліни «Методика організації індивідуальної роботи в процесі формування у дітей дошкільного віку елементарної математичної компетентності» студент має

знати:

– теоретичні основи організації індивідуалізації та диференціації формування елементарної математичної компетентності дітей дошкільного віку;

– критерії індивідуальної роботи в процесі формування у дітей дошкільного віку елементарної математичної компетентності;

– принципи формування елементарної математичної компетентності з урахуванням індивідуальних особливостей дітей дошкільного віку;

– структуру занять з внутрішньою та зовнішньою диференціацією;

– діагностичні методики виявлення рівня математичного розвитку дітей дошкільного віку в різних вікових групах;

вміти:

– використовувати передові технології індивідуалізації та диференціації процесу формування елементарної математичної компетентності;

– визначати зміст і завдання різного рівня складності;

- складати конспекти занять для дітей дошкільного віку з урахуванням рівня математичного розвитку дітей дошкільного віку;
- використовувати різні форми організації дітей;
- оптимально поєднувати методи та прийоми організації математичної діяльності дітей дошкільного віку з різним рівнем розвитку;
- забезпечувати індивідуальну роботу в процесі формування елементарної математичної компетентності за допомогою зошитів із друкованою основою.

На вивчення курсу відводиться 60 годин / 2 кредити.

2. Інформаційний обсяг навчальної дисципліни

Змістовий модуль 1. Питання індивідуалізації та диференціації в психолого-педагогічній теорії та педагогічній практиці

Сутність індивідуалізації та диференціації навчання дітей дошкільного віку. Психолого-педагогічні дослідження проблеми індивідуалізації та диференціації навчання. Витоки індивідуалізації навчання. Значення врахування рівнів математичного розвитку в навчанні дошкільників математики. Характеристика форм навчання дошкільників математики (індивідуальна, групова, колективна). Проблема індивідуального підходу в працях зарубіжних авторів. Характеристика структури фронтально та індивідуально зорієнтованої освіти.

Індивідуалізація та диференціація формування елементарної математичної компетентності дітей дошкільного віку. Аналіз чинних програм щодо здійснення індивідуального підходу до організації навчально-виховного процесу в дошкільному навчальному закладі. Створення індивідуально зорієнтованих програм формування елементарних математичних уявлень у дітей дошкільного віку. Здійснення індивідуально-диференційованого підходу в дослідженні Н. Баглаєвої. Особливості організації роботи з дітьми різного

рівня математичного розвитку в дослідженні Т. Степанової. Реалізація індивідуального та диференційованого підходів у технології формування математичної компетентності Л. Зайцевої. Характеристика профільних програм формування елементарних математичних уявлень у дітей дошкільного віку. Принципи розвитку індивідуальності дошкільника.

Змістовий модуль 2. Визначення критеріїв індивідуалізації формування елементарної математичної компетентності у дітей дошкільного віку

Діагностика реальних можливостей дітей дошкільного віку оволодіння елементарними математичними уявленнями. Діагностика як основна умова математичного розвитку дітей дошкільного віку. Методи та умови проведення діагностики математичного розвитку дошкільників. Методика проведення контрольних занять з математики. Проблема формування мотивації дітей дошкільного віку до математичної діяльності. Особливості структури діагностичних комплексів виявлення рівня математичного розвитку дітей дошкільного віку.

Створення мікрогруп дітей як основа індивідуалізації та диференціації формування елементарної математичної компетентності. Особливості диференціації формування елементарної математичної компетентності в умовах групової роботи. Ефективність групової форми організації навчання дітей дошкільного віку математики. Методика проведення занять з математики за внутрішньою диференціацією. Організація різних типів та видів занять з математики в різновіковій групі. Проблема індивідуалізації навчання в працях класиків дошкільної педагогіки.

Змістовий модуль 3. Методика організації індивідуальної роботи в процесі формування у дітей дошкільного віку елементарної математичної компетентності

Умови забезпечення індивідуалізованого та диференційованого навчання математики за допомогою

робочих зошитів із друкованою основою. Сутність, функції, види та структура робочих зошитів із друкованою основою. Методика проведення занять з використанням робочих зошитів із друкованою основою. Особливості формування елементарної математичної компетентності за допомогою зошитів із друкованою основою, які не супроводжуються конспектами занять.

Технологія організації педагогічної підтримки для індивідуалізації та диференціації навчання дошкільників математики. Педагогічна підтримка як важлива умова забезпечення диференціації навчання. Відбір методів, засобів навчання залежно від типологічних особливостей дітей. Визначення характеру й дозування допомоги залежно від рівня оволодіння дітьми дошкільного віку елементарними математичними уявленнями. Види педагогічної підтримки. Кваліфікаційні вимоги до педагога з питань організації індивідуально-диференційованого навчання математики.

Змістовий модуль 4. Наступність у здійсненні індивідуальної роботи під час формування елементарної математичної компетентності дітей дошкільного віку між дошкільним закладом, сім'єю та школою

Робота з сім'єю – важлива умова індивідуалізації формування елементарної математичної компетентності в дітей дошкільного віку. Освіта батьків з питань формування елементарної математичної компетентності в дітей дошкільного віку та форми роботи з батьками з цих питань. Організація батьківських зборів з питань формування елементарної математичної компетентності в дітей дошкільного віку. Врахування індивідуальних особливостей хлопчиків та дівчаток під час формування елементарної математичної компетентності. Організація індивідуальних занять з математики з дітьми дошкільного віку в умовах сім'ї.

Індивідуальна робота з дитиною під час підготовки до навчання математики в школі. Основні компоненти готовності її до навчання математики в школі. Принципи організації індивідуальної роботи з дитиною під час підготовки до

навчання математики в школі. Комп'ютерні програми як засіб формування елементарної математичної компетентності в дітей дошкільного віку. Наступність у роботі дошкільного навчального закладу та сім'ї з питань створення розвивального середовища для здійснення індивідуального підходу до формування математичної компетентності в дітей дошкільного віку.

4. Засоби контролю

4. Форма підсумкового контролю успішності навчання: залік.

5. Засоби діагностики успішності навчання: опитування, тестування.

6. Список літератури з курсу

Базова

1. Баглаєва Н. І. Індивідуально-диференційований підхід до формування математичних уявлень у дітей 6 року життя: Дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01. – К., 1997. – 147 с.

2. Борисова О. И. Исследование мотивационной сферы детей / О. И. Борисова, А. С. Потапов, Э. Д. Пфляумер // Педагогика. – 1992. – № 5–6. – С. 61–65.

3. Венгер Л. А. О диагностике умственного развития детей, поступающих в школу / Л. А. Венгер // Дошкольное воспитание. – 1977. – № 12. – С. 32–37.

4. Зайцева Л. И. Проблема индивидуально-дифференцированного подхода в обучении детей дошкольного возраста математике / Л. И. Зайцева // Эволюция теории и практики современного образования: реалии и перспективы : материалы третьего международного педагогического форума. – Самара : ПГСГА, 2014. – С. 67–74.

5. Зайцева Л. І. Диференційований підхід у проведенні занять / Л. І. Зайцева // Палітра педагога. – 2004. – № 3. – С. 20–23.

6. Зайцева Л. І. Математична скринька: Робочий зошит для дітей 3-4 років / Лариса Іванівна Зайцева. – Мелітополь: Видавничий будинок ММД, 2012. – 76 с.

7. Зайцева Л. І. Математична скринька: Робочий зошит для дітей 4-5 років / Лариса Іванівна Зайцева. – Мелітополь: Видавничий будинок ММД, 2012. – 76 с.

8. Зайцева Л. І. Математична скринька: Робочий зошит для дітей 5-6 років / Лариса Іванівна Зайцева. – К. : ТОВ «Праймдрук», 2012. – 112 с.

9. Зайцева Л. І. Педагогічні умови формування позитивної мотивації у дошкільників до математичної діяльності / Л. І. Зайцева // Збірник наукових праць. – Ч. 2. – Умань : РВЦ «СОФІЯ», 2007. – С. 90–96.

10. Зайцева Л. І. Форми організації навчання дошкільників математики / Л. І. Зайцева // Молодь і ринок. Науково-педагогічний журнал. – Дрогобич: «КОЛО», 2008. – № 1 (36). – С. 94–97.

11. Зайцева Л. І. Формування елементарної математичної компетентності у дітей старшого дошкільного віку : Дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08. – К., 2005. – 190 с.

12. Зайцева Л. І. Формування математичної компетентності старших дошкільників / Л. І. Зайцева // Методичний посібник. – Х. : «Ранок», 2008. – С. 14–17, 23.

13. Зайцева Л. І. Формування логіко-математичної компетентності дітей 4-го року життя : навчально-методичний посібник / Лариса Іванівна Зайцева. – Мелітополь : Видавничий будинок ММД, 2012. – 151 с.

14. Зайцева Л. І. Формування логіко-математичної компетентності дітей 5-го року життя : навчально-методичний посібник / Лариса Іванівна Зайцева. – Мелітополь : Видавничий будинок ММД, 2012. – 163 с.

15. Зайцева Л. І. Формування логіко-математичної компетентності дітей 6-го року життя : навчально-методичний посібник / Лариса Іванівна Зайцева. – К : ТОВ «Праймдрук», 2012. – 191 с.

16. Колосов Н. М. Сутність і зміст педагогічної підтримки дітей дошкільного віку / Н. М. Колосов // Збірник наукових

праць Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини / [гол. Ред. : Мартинюк М. Т.]. – Умань : ПП Жовтий, 2010. – Ч. 4. – С. 115–121.

17. Кондратенко Т. Д. Обучение старших дошкольников / Т. Д. Кондратенко, В. К. Котырло, С. А. Ладывир. – К. : Рад. шк., 1986. – С. 42–69.

18. Кононко О. Л. Розвивальне середовище та умови його створення / О. Л. Кононко // Коментар до Базового компонента дошкільної освіти в Україні: наук.-метод. посіб. – К. : Ред. журн. «Дошкільне виховання», 2003. – С. 115–122.

19. Кузьменко В. У. Індивідуальність / В. У. Кузьменко // Дошкільне виховання. – 1996. – № 12. – С. 10–12.

20. Михайлова Н. Н. Педагогика поддержки : Учебно-методическое пособие / Н. Н. Михайлова, С. М. Юсфин. – М. : МИРОС, 2001. – 208 с.

21. Монтессори М. Помоги мне это сделать самому / М. Монтессори // [составители М. В. Богуславский, Г. Б. Корнетов (сборник фрагментов из переведенных книг М. Монтессори и статей российских авторов о педагогике М. Монтессори)]. – М. : ИД «Карпуз», 2006. – 272.

22. Павлова Т. Л. Диагностика готовности ребенка к школе / Т. Л. Павлова. – М. : ТЦ Сфера, 2006. – 128 с.

23. Рогановский Н. М. Каким быть дифференцированному учебнику / Н. М. Рогановский // Математика в школе. – 1990. – № 3. – С. 11–12.

24. Ромашко В. В. Технология работы в разноуровневых группах / В. В. Ромашко, В. М. Винник // Математика в школе. – 1996. – № 4. – С. 40–45.

25. Семёнов Е. Е. Дифференцированное обучение математике с позиций гуманизма / Е. Е. Семёнов, В. В. Малиновский // Математика в школе. – 1991. – № 6. – С. 3–6.

26. Смольникова Г. В. Розвивальне предметне середовище дошкільного навчального закладу / Г. В. Смольникова // Сучасні п'ятирічні діти : особливості розвитку: матеріали

наук.-практ. конф., 16-18 березня, 2004. – К. : КМПУ імені Б. Д. Грінченка, 2004. – С. 23–25.

27. Степанова Т. М. Індивідуалізація і диференціація навчання математики дітей старшого дошкільного віку. Монографія / Т. М. Степанова. – К. : Видавництво Дім «Слово», 2006. – 208 с.

28. Чирикова Т. Учет индивидуально-типологических особенностей детей / Т. Чирикова // Дошкольное воспитание. – 1986. – № 5. – С. 38–43.

29. Шадриков В. О практике проведения диагностики развития ребенка в системе дошкольного образования / В. Шадриков // Дошкольное воспитание. – 1999. – № 9. – С. 5–8.

30. Шумакова Н. Б. Возраст вопросов / Н. Б. Шумакова. – М. : Знание, 1990. – 78 с.

31. Базовий компонент дошкільної освіти / Наук. керівник А. М. Богуш; [авт. кол-в : А. М. Богуш, Г. В. Беленька, О. Л. Богініч, Н. В. Гавриш, О. П. Долинна та інші] // Дошкільне виховання. – 2012. – № 7. – С. 4–19.

32. Впевнений старт : Програма розвитку дітей старшого дошкільного віку // Палітра педагога. – 2012. – № 3. – С. 4–38.

33. Дитина в дошкільні роки: комплексна додаткова освітня програма / автор. колектив; наук. керівник К. Л. Крутій. – Запоріжжя : ТОВ «ЛПКС» ЛТД, 2011. – 188 с.

34. Дитина: Програма виховання і навчання дітей від двох до семи років / автор. колектив; наук. керівництво О. В. Проскура та інші. – [3-є вид.]. – К. : Київський ун-т імені Бориса Грінченка, 2012. – 492 с.

35. Українське дошкільля: програма виховання дітей в дитячому садку / Г. П. Соколовська, Н. М. Міськів, О. І. Білан, Н. І. Романюк, Г. І. Недочитана, та ін. – В II ч. – Ч. I. – Львів, 2010. – 92 с.

36. Калуська Л. В. Комплексна програма розвитку, навчання та виховання дітей дошкільного віку «Соняшник» / Л. В. Калуська. – Тернопіль : Мандрівець, 2014. – 144 с.

Допоміжна

1. Аніщук А. М. Індивідуалізація виховання і навчання дітей дошкільного віку: [тексти лекцій для студентів спеціальності «Дошкільне виховання», «Практична психологія» денної та заочної форм навчання] / А. М. Аніщук. – Ніжин : Вид-во НДУ імені М. Гоголя, 2010. – С. 10–12.

2. Анохина Т. В. Педагогическая поддержка как реальность / Т. В. Анохина // Новые ценности образования : забота – поддержка – консультирование. – М. : Инноватор, 1996. – Вып. 6. – С. 98–108.

3. Баглаєва Н. Діагностика логіко-математичних умінь дитини / Н. І. Баглаєва // Палітра педагога. – 1998. – № 3. – С. 3–6, № 4. – С. 13–15.

4. Бондаревская Е. В. Гуманистическая парадигма личностно ориентированного образования / Е. В. Бондаревская // Педагогика. – 1997. – № 4. – С. 11–17.

5. Борисова Е. М. Диагностика умственного развития учащихся на основе качественного анализа теста / Е. М. Борисова, Г. П. Логинова // Вопросы психологи. – 1986. – № 4. – С. 149–155.

6. Брежнева О. Г. Цифри подобаються, а грати з ними важко / О. Г. Брежнева // Дошкільне виховання. – 1997. – № 3. – С. 10–11.

7. В кругу семьи. Знакомим малышей со счетом // Дошкольное воспитание. – 2000. – № 11. – С. 85.

8. Відченко А. Г. Питання індивідуального підходу в працях вітчизняних та зарубіжних педагогів / А. Г. Відченко // Шляхи підвищення ефективності навчально-виховного процесу в школі та педагогічному вузі: Зб. наук. праць. – Харків: ХДПУ, 1994. – Частина III. – С. 14–22.

9. Давидчук А. Н. Индивидуально-ориентированное обучение детей : Метод. пособ. / А. Н. Давидчук. – М. : Мозаика-Синез, 2000. – 165 с.

10. Дорошенко З. П. Конспекти занять до зошита «Математична веселка» (навчання середнього дошкільного віку

математики) / З. П. Дорошенко. – Запоріжжя : ТОВ «ЛПС» ЛТД, 2006. – 132 с.

11. Дорошенко З. П. Конспекти занять до зошита «Математична веселка» (навчання старших дошкільників математики) / З. П. Дорошенко. – Запоріжжя : ТОВ «ЛПС» ЛТД, 2006. – 128 с.

12. Дорошенко З. П. Математична веселка (зошит для навчання дітей середнього дошкільного віку математики) / З. П. Дорошенко. – Запоріжжя : ТОВ «ЛПС» ЛТД, 2011. – 64 с.

13. Дорошенко З. П. Математична веселка (зошит для навчання дітей старшого дошкільного віку математики) / З. П. Дорошенко. – Запоріжжя : ТОВ «ЛПС» ЛТД, 2011. – 64 с.

14. Дрожжина Т. В. Підготовка педагогічних кадрів для роботи в системі педагогічної підтримки учнів / Т. В. Дрожжина // Засоби навчальної та науково-дослідницької роботи: Збірник наукових праць. – Харків : ХДПУ, 2000. – Вип. 14. – С. 150–155.

15. Зайцева Л. І. Особливості підвищення кваліфікації педагогічних кадрів щодо навчання дошкільників математики / Л. І. Зайцева // Молодь і ринок. Науково-педагогічний журнал. – Дрогобич: «КОЛО», 2008. – № 4 (39). – С. 59–62.

16. Карабаєва І. І. Я знайомлюся з математичними знаками / І. І. Карабаєва. – К. : Нора-прінт, 2003. – 24 с.

17. Колесникова Е. В. Математика для детей 4-5 лет : Методическое пособие к рабочей тетради / Е. В. Колесникова. – М. : ТЦ Сфера, 2004. – 80 с.

18. Колесникова Е. В. Я начинаю считать. Рабочая тетрадь для выполнения заданий по книге «Математика для детей 4-5 лет» / Е. В. Колесникова. – М. : ТЦ Сфера, 2004. – 16 с.

19. Короткова Н. А. Отслеживание развития ребенка-дошкольника в образовательном процессе / Н. А. Короткова, П. Г. Нежнов. – Самара : СИПКРО, 2000. – 42 с.

20. Короткова Н. А. Возрастные нормативы и наблюдение за развитием дошкольников / Н. А. Короткова, П. Г. Нежнов // Ребенок в детском саду. – № 3, 4. – 2005. – С. 166 – 170.

21. Короткова Н. А. Проблема дифференцированного подхода к образовательному процессу в детском саду /

Н. А. Короткова // Ребенок в детском саду. – № 5. – 2008. – С. 2–5.

22. Кочубей Б. И. Ярлыки для тревоги : Об истоках детских переживаний / Б. И. Кочубей, Е. В. Новикова // Семья и школа. – 1988. – № 9. – С. 27–29.

23. Кривцова Г. Г. Шестилетний ребенок. Психологическая готовность к школе / Г. Г. Кривцов, Е. Е. Кривцова. – М. : Знание, 1987. – 77 с.

24. Кузьменко В. У. Індивідуалізація виховання і навчання / В. У. Кузьменко // Дошкільне виховання. – 2000. – № 10. – С. 5–7.

25. Кузьменко В. У. Про актуальність проблеми розвитку індивідуальності дитини на сучасному етапі / В. У. Кузьменко // Проблеми загальної та педагогічної психології / Зб. наук. пр. Ін-ту психології імені Г. С. Костюка АПН України. – К. : ГНОЗІС, 2002. – Т. 4. – Ч. 7. – С. 125–131.

26. Кулачківська С. Я. Дошкільник (вікові та індивідуальні аспекти психічного розвитку) / С. Я. Кулачківська, С. О. Ладивір. – К. : Нора-принт, 1996. – 108 с.

27. Лейтес Н. Бывают выдающиеся дети. О детской одаренности // Н. Лейтес / Семья и школа. – 1990. – № 3. – С. 33–35.

28. Максименко С. Д. Індивідуальні особливості мислення дитини / С. Д. Максименко. – К. : Знання, 1977. – 48 с.

29. Маркова А. К. Формирование мотивации учения в детском возрасте : Пособие для учителя / А. К. Маркова и др. – М. : Просвещение, 1983. – 96 с.

30. Машовець М. Весняні мандрівочки з математикою / М. Машовець // Дошкільне виховання. – 1999. – № 3. – С. 16.

31. Машовець М. Зима розважає і навчає / М. Машовець // Дошкільне виховання. – 1999. – № 2. – С. 16–17.

32. Машовець М. Математика на кухні / М. Машовець // Дошкільне виховання. – 1999. – № 9. – С. 20–21.

33. Машовець М. Математичні фантазії осені / М. Машовець // Дошкільне виховання. – 1998. – № 11–12. – С. 22–23.

34. Машовець М. А. Активізувати процес пізнання можуть батьки дитини / Марина Анатоліївна Машовець // Дошкільне виховання. – 2004. – № 3. – С. 6.

35. Михайлова Н. Н. Педагогическая поддержка ребенка в образовании / Н. Н. Михайлова, С. М. Юсфин, Е. А. Александрова и др.; [под ред. В. А. Сластенина, И. А. Колесниковой]. – М. : Академия, 2006. – 288 с.

36. Мухоморіна Л. Хлопчики і дівчатка: диференційоване навчання / Л. Мухоморіна // Дошкільне виховання. – 2001. – № 4. – С. 15–17.

37. Новикова В. П. Математика в дитячому садку (робочий зошит для роботи з дітьми 5-6 років) : Пер. з рос. мови. – Х. : Видавництво «Ранок», 2007. – 32 с.

38. Новикова В. П. Математика в дитячому садку. 5-6 років : Конспекти занять : Пер. з рос. мови / В. П. Новикова. – Х. : Видавництво «Ранок», 2007. – 80 с.

39. Норматова Л. А. Индивидуальный стиль деятельности и проблема оптимизации процесса обучения в детском саду / Л. А. Норматова // Гуманізація виховання і навчання дітей дошкільного віку: В 2 ч. – Рівне, 1992. – Ч. 1. – С. 75–76.

40. Павлюк Т. О. Навчання дітей старшого дошкільного віку лічби з використанням комп'ютера: Дис. ... канд. пед. наук: 13. 00. 08 – дошкільна педагогіка. – Київ, 2012. – 220 с.

41. Павлюк Т. О. Формування основ комп'ютерної грамотності дітей старшого дошкільного віку / Т. О. Павлюк // Наука і освіта : наук.-практ. журн. Південного наук. центру НАПН України. – Одеса, 2011. – № 4. – С. 296–299.

42. Петерсон Л. Г. Игралочка. Математика для детей 3-4 лет / Л. Г. Петерсон, Е. Е. Кочемасова. – [Изд. 3-е, перераб.]. – М. : Издательство «Ювента», 2006. – Часть 1. – 80 с.

43. Петерсон Л. Г. Игралочка. Математика для детей 4-5 лет / Л. Г. Петерсон, Е. Е. Кочемасова. – [Изд. 3-е, перераб.]. – М. : Издательство «Ювента», 2006. – Часть 2. – 80 с.

44. Петерсон Л. Г. Игралочка. Практический курс для дошкольников. Методические рекомендации / Л. Г. Петерсон, Е. Е. Кочемасова. – М. : Издательство «Ювента», 2006. – 169 с.

45. Петерсон Л. Г. Раз – ступенька, два – ступенька... Математика для детей 5-6 лет / Л. Г. Петерсон, Н. П. Холина. – Часть 1. – [Изд. 3-е, перераб.]. – М. : Издательство «Ювента», 2006. – 64 с.

46. Петерсон Л. Г. Раз – ступенька, два – ступенька... Математика для детей 6-7 лет / Л. Г. Петерсон, Н. П. Холина. – Часть 2. – [Изд. 3-е, перераб.]. – М. : Издательство «Ювента», 2006. – 64 с.

47. Петерсон Л. Г. Раз – ступенька, два – ступенька... Практический курс математики для дошкольников. Методические рекомендации / Л. Г. Петерсон, Н. П. Холина. – М. : Издательство «Ювента», 2006. – 169 с.

48. Пехарева С. В. Розвиваємо логічне мислення і творчі здібності: Кн. 3 / С. В. Пехарева, М. П. Андрусенко, Н. А. Горошко. – Х. : Вид. група «Основа» : «Тріада+», 2007. – 32 с.

49. Поніманська Т. І. Дошкільна педагогіка : Навчальний посібник для студентів вищих навчальних закладів. – К. : «Академвидав», 2004. – С. 42–43.

50. Ратанова Т. Диагностика умственного развития / Т. Ратанова // Дошкольное воспитание 2007. – № 1. – С. 24–29.

51. Ратанова Т. А. Общая психология. Диагностика умственных способностей детей / Т. А. Ратанова. – М. : Московский психолого-социальный ин-т : Флинта, 1988. – 88 с.

52. Русан Л. Різновікова група в дитячому садку / Л. Русан, Г. Колосінська. – К. : Шк. світ, 2007. – С. 41–45.

53. Скірко Г. З. Способи поєднання організаційних форм навчання дітей старшого дошкільного віку: Автореф. Дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01. – Південноукр. пед. ун-т. – Одеса, 1995. – 24 с.

54. Терехова Н. В. Воспитание умственной работоспособности – важное условие подготовки ребенка к школе / Н. В. Терехова // Дошкольное воспитание. – 1990. – № 10. – С. 51–56.

55. Федієнко В. В. Форма та розмір (для дітей дошкільного віку) / В. В. Федієнко, В. В. Хаджинова. – Харків : Видавничий дім «Школа», 2005. – 16 с.

56. Формування елементарних логіко-математичних понять у дітей дошкільного віку: Програма [Упор. С. І. Дятлова, В. Д. Халамендик]. – Тернопіль: Навчальна книга – Богдан, 2006. – 20 с.

57. Хрестоматія по історії дошкільної педагогіки в Росії. – М. : Просвещение, 1987. – 432 с.

58. Хрестоматія по історії зарубіжної дошкільної педагогіки. – М. : Просвещение, 1986. – 464 с.

59. Хрестоматія по історії зарубіжної педагогіки. – М. : Просвещение, 1981. – 528 с.

60. Хрестоматія по історії советської дошкільної педагогіки. – М. : Просвещение, 1986. – 477 с.

61. Хрестоматія з історії дошкільної педагогіки / [укладач З. Н. Борисова]. – К. : Вища школа, 2004. – 511 с.

62. Хрестоматія з історії дошкільної педагогіки в Україні / [Упорядник І. Г. Улюкаєва]. – Донецьк : ТОВ» Юго-Восток, Лтд», 2008. – 213 с.

63. Чейпи Джеральдина. Готовність к школе: Как родители могут подготовить детей к успешному обучению в школе / Джеральдина Чейпи. – М. : Педагогика-Пресс, 1992. – 123 с.

64. Чередов И. М. О принципе оптимального сочетания фронтальной, групповой и индивидуальной работы с учащимися на уроках / И. М. Чередов. – Омск : Зап.-Сиб. уч. изд-во, 1973. – 136 с.

65. Черемошкина Л. В. Развитие памяти детей: Популярное пособие для родителей и педагогов / Л. В. Черемошкина. – Ярославль : Академия развития, 1997. – 240 с.

66. Щербакова Е. И. Теория и методика математического развития дошкольников / Е. И. Щербакова. – М. : Издательство Московского психолого-социального института; Воронеж. Издательство НПО «МОДЕК», 2005. – С. 103–112.

66. Якиманская И. С. Психолого-педагогические проблемы дифференцированного обучения / И. С. Якиманская, С. Г. Абрамова, Е. Б. Шиянова, Н. И. Юдашина // Советская педагогика. – 1991. – № 4. – С. 44–52.

67. Якименко С. І. Перша книга малюка. Частина ІV. Лічба / С. І. Якименко. – Тернопіль : Навчальна книга – Богдан, 2003. – 24 с.

68. Якименко С. І. Цифри. Підготовка руки до письма / С. І. Якименко. – Тернопіль : Навчальна книга – Богдан, 2006. – 12 с.

ЗМІСТ НАВЧАЛЬНОЇ ДИСЦИПЛІНИ

ЗАЛІКОВИЙ КРЕДИТ І

Змістовий модуль 1. Питання індивідуалізації та диференціації в психолого-педагогічній теорії та педагогічній практиці

Навчальні цілі

Уточнити, поглибити знання студентів про зміст понять «індивідуальний та диференційований підходи», «індивідуалізація», «диференціація», «внутрішня та зовнішня диференціація».

Висвітлити різні підходи до організації занять з математики з урахуванням індивідуальних особливостей дітей.

№	Назва теми	лекція	практичне заняття	самостійна робота
1.	Сутність індивідуалізації та диференціації навчання дітей дошкільного віку	2	2	3
2.	Індивідуалізація та диференціація формування елементарної математичної компетентності дітей дошкільного віку	2	2	4
Усього		4	4	7

Лекція 1.1.

Тема 1. Сутність індивідуалізації та диференціації навчання дітей дошкільного віку

План

1. Психолого-педагогічні дослідження проблеми індивідуалізації та диференціації навчання.

2. Витоки індивідуалізації навчання.

Ключові слова: індивідуальний та диференційований підходи, індивідуалізація, диференціація, внутрішня та зовнішня диференціація, рівнева та профільна диференціація.

Література

1. Баглаєва Н. І. Індивідуально-диференційований підхід до формування математичних уявлень у дітей 6 року життя: Дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01. – К., 1997. – 147 с.

2. Братанич О. Проблема дефініцій базових понять у теорії диференційованого навчання / О. Братанич // Рідна школа. – 2000. – № 7. – С. 43–45.

3. Володько В. М. Індивідуалізація й диференціація навчання: понятійно-категорійний аналіз / В. М. Володько // Педагогіка і психологія. – 1997. – № 4. – С. 9–17.

4. Гончаренко С. У. Проблеми індивідуалізації процесу навчання / С. У. Гончаренко, В. М. Володько // Педагогіка і психологія. – 1995. – № 1. – С. 63–71.

5. Дейніченко Т. І. Індивідуалізація і диференціація навчання / Т. І. Дейніченко // Теорія та методика навчання математики, фізики, інформатики: Збірник наукових праць: В 3-х томах. – Кривий Ріг: Видавничий відділ НацМетАУ, 2002. – Т. 1: Теорія та методика навчання математики. – С. 72–77.

6. Завієна Н. Тлумачення індивідуалізованого навчання в психолого-педагогічній літературі / Н. Завієна // Рідна школа. – 1999. – № 11. – С. 55–57.

7. Індивідуалізація виховання дошкільника: [навч. посібник для педагогів, психологів, вихователів дитячих дошкільних закладів, студентів середніх і вищих пед. закладів, батьків] / авт. колект. С. О. Ладивір та ін.; Інс-т психології імені Г. С. Костюка АПН України. – К.: Пед. думка, 2007. – 150 с.

8. Кирсанов А. А. Индивидуализация учебной деятельности как педагогическая проблема / А. А. Кирсанов. – Казань: Изд-во Казанского ун-та, 1982. – 224 с.

9. Ковальчук Я. И. Индивидуальный подход в воспитании ребенка / Я. И. Ковальчук. – М.: Просвещение, 1981. – 127 с.

10. Кузьменко В. У. Розвиток індивідуальності дитини 3-7 років: Монографія / В. У. Кузьменко. – К.: НПУ імені М. П. Драгоманова, 2005. – 354 с.

11. Панченко Н. О. Як працювати за програмою «Математична грамота в дошкільних закладах» / Н. О. Панченко: Метод. лист. – Х. : Рад. шк., 1993. – 43 с.

12. Унт И. Э. Индивидуализация и дифференциация обучения / И. Э. Унт. – М. : Педагогика, 1990. – 192 с.

13. Чувашев І. В. До питання про організацію педагогічного процесу в дитячому садку // За ком. вих. дошкільників. – 1941. – № 2. – С. 19–30.

14. Щукин М. Р. Индивидуальный стиль и интегральная индивидуальность : проблемы и подходы / М. Р. Щукин // Психологический журнал. – 1995. – Т. 16. – № 2. – С. 103–112.

15. Davis R. The Individual Differences Tradition in Conseling Psychology // Journal of Conseling Psychology. – 1992. – Vol. 39. – P. 50–68.

Стислий зміст лекції

1. Психолого-педагогічні дослідження проблеми індивідуалізації та диференціації навчання. Індивідуальний підхід трактується як педагогічний принцип, де мають ураховуватися індивідуальні особливості кожного учасника навчально-виховного процесу. Сутність *принципу* індивідуального підходу в навчанні полягає у вивченні й врахуванні в навчальному процесі індивідуальних і вікових особливостей кожного суб'єкта учіння для максимального розвитку позитивних і подолання негативних індивідуальних особливостей, забезпеченні на цій основі підвищення якості його навчальної роботи, всебічного розвитку. При цьому передбачається, що реалізація *принципу* індивідуального підходу здійснюється за психологічним і дидактичним напрямками шляхом глибокого вивчення особистості дитини та визначення системи впливу на кожну дитину з урахуванням індивідуальних і вікових особливостей. Отже, принцип індивідуального підходу в навчанні – це вихідне, початкове положення щодо відбору змісту, форм організації та методів навчання, який реалізується через індивідуалізацію навчальної діяльності.

Поняття «*індивідуальний підхід*» тісно пов'язане з поняттям «*індивідуалізації*» навчання. Зміст цих понять полягає в тому,

що в першому випадку мають справу із принципом навчання, а в другому – із здійсненням цього принципу, що має свої форми та методи. Існують різні підходи щодо визначення поняття «індивідуалізація навчання». Зміст поняття «індивідуалізація» в багатьох авторів різниться й залежить у кожному випадку від цілей та засобів навчання.

У сучасній дидактиці поняття «індивідуалізація» розглядається як:

- діагностика індивідуально-психологічних особливостей дітей та їхнє врахування в процесі формування розумових дій, розвитку мислення (Л. Виготський, В. Давидов, Л. Занков, Д. Ельконін, Н. Талізїна);

- система виховних і дидактичних засобів, які відповідають меті діяльності, реальним можливостям групи, окремих дітей і груп, що дозволяють забезпечити навчальну діяльність вихованців на рівні їхніх потенційних можливостей з урахуванням мети навчання (А. Кїрсанов);

- урахування в процесі навчання індивідуальних особливостей дітей, незалежно від того, які особливості і якою мірою враховуються (І. Унт);

- специфіка роботи з обдарованими дітьми (В. Небилїцин, Б. Теплов);

- психолого-педагогічні основи роботи зі «слабкими» дітьми (Н. Менчинська).

У «Педагогічній енциклопедії» й «Українському педагогічному словнику» індивідуалізація навчання визначається як організація навчально-виховного процесу, за якої вибір способів, прийомів, темпу навчання враховує індивідуальні відмінності суб'єктів учіння, рівень розвитку їхніх здібностей до навчання. Тобто індивідуалізація в такому її розумінні передбачає врахування особливостей кожної дитини. Більшість науковців (А. Бударний, Є. Рабунський, А. Кїрсанов) визначають поняття індивідуалізації як систему виховних і дидактичних засобів, що відповідають цілям діяльності й реальним пізнавальним можливостям окремих вихованців або колективу дітей.

Основною умовою організації індивідуалізованого процесу навчання є глибоке вивчення характеру протікання розумових процесів, навичок пізнавальної діяльності, рівня працездатності, вольових та емоційних сфер, рівня знань, умінь і пізнавальних інтересів, володіння методикою ретельного аналізу як позитивних, так і негативних відхилень та їхніх причин. При цьому І. Унт зазначає, що в педагогічній практиці така абсолютна «індивідуалізація» не може реалізуватися за певних причин, а саме:

– в умовах класно-урочної форми педагог не має можливостей ураховувати індивідуальні особливості всіх без винятку дітей, здебільшого він організує індивідуалізований процес з орієнтацією на групи вихованців, які мають схожі нервові особливості;

– індивідуалізація здійснюється не за всім обсягом програм, а епізодично або фрагментарно, наприклад, на етапі осмислення, під час організації самостійної роботи.

Через ці причини «індивідуалізацію» в педагогічній практиці, як підкреслює І. Унт, потрібно розглядати не як абсолютну, а як відносну.

Для введення в педагогічну практику абсолютної індивідуалізації необхідно:

а) осмислити взаємозв'язки між процесом індивідуалізації та процесом навчання;

б) вивчити індивідуалізацію як систему педагогічних дій, спрямованих на цілісне врахування вікових та індивідуальних особливостей дітей для їх вивчення та гармонійного розвитку;

в) створити програми індивідуального розвитку дошкільників;

г) реформувати дошкільну систему освіти.

Результативність психологічного напрямку реалізації принципу індивідуального підходу в процесі навчання залежить від впливу внутрішніх і зовнішніх чинників. До складу внутрішніх чинників учені відносять сукупність психологічних, фізіологічних і моральних потенцій особистості, реальні навчальні можливості дітей. До зовнішніх – статус дитини в групі; матеріальне забезпечення сім'ї; стосунки між педагогом,

дітьми та батьками; компетентність батьків у питаннях навчання та виховання.

Забезпечення індивідуального підходу здійснюється за відповідної організації навчання, використання методів, форм, засобів з урахуванням вікових та індивідуальних особливостей дітей; виконання самостійних робіт різного рівня складності; шляхом вибору завдань відповідно до їхнього рівня навчальних можливостей. Індивідуалізація реалізується не за всім обсягом навчальної діяльності, а епізодично або в будь-якому її вигляді.

Існує й інше визначення сутності поняття «індивідуалізація». Так, Ю. Бабанський стверджує, що індивідуалізація навчання – це не пристосування до індивідуально-типологічних особливостей, а розвиток їх під впливом організованого колективного навчання під час гармонійного поєднання інтересів суспільства й самої особистості. Індивідуалізований процес навчання, як стверджує В. Лозова, здійснюється у двох напрямках: дидактичному та психологічному. Перший напрям передбачає систему дій педагога та дитини, яка б максимально задовольняла потреби та інтереси останньої; комплекс способів, прийомів, форм, методів, засобів як основи впливу на особистість дитини; другий – урахування здібностей, психічних особливостей індивіда, які не тільки впливають на сам процес діяльності, але й обумовлюють наслідки навчання.

Сутність поняття «індивідуалізація» розкрита у визначенні Г. Костюка, який підкреслює, що індивідуалізація – це не пристосування до рівня навченості дітей шляхом пониження об'єктивних вимог, а послідовний цілеспрямований їхній розвиток на основі врахування індивідуально-психологічних особливостей. Саме такий підхід забезпечить формування цілісної особистості, а не тільки її навчальних можливостей, сприятиме гармонійному розвитку суб'єктів навчання, реалізації їхнього творчого потенціалу.

Часто поняття «індивідуалізація» підмінюється поняттям «диференціація». На думку науковців (І. Унт), є недоцільним використання цих термінів як синонімів. Слово «диференціація» походить від латинського *differentia*, що

означає різницю, відмінність. Поняття «диференціація» визначається при цьому як: 1) розділення, розтин, розшарування цілого на різні частини, форми, сходини; 2) виникнення в організмі (або окремій його ділянці) у процесі розвитку морфологічних і функціональних відмінностей.

У філософському аспекті диференціацію поділяють на структурну (наявність певної структури системи) і функціональну (процес розширення функцій окремих елементів). У психологічному аспекті диференціація – це різниця як між індивідуально-психологічними особливостями особистостей, так і між їхніми групами. Науковці підходять до визначення поняття диференціації навчання з різних позицій, у різних аспектах:

– система навчання, за якою кожний суб'єкт учіння, отримуючи необхідний мінімум загальноосвітньої підготовки, що забезпечує можливість його адаптації в життєвих умовах, має право й можливість приділяти увагу тим напрямам, що відповідають його нахилам (Г. Дорофєєв, Л. Кузнецова, І. Смирнова, С. Суворова, В. Фірсов, Н. Христюк);

– система впливу на суб'єкта учіння, що передбачає відбір змісту, методів і форм навчання залежно від особливостей груп (В. Лозова, О. Камишанченко, П. Москаленко, Г. Троцко);

– один із шляхів гуманізації й демократизації навчання (В. Болтянський, О. Бугайов, Г. Глейзер, Д. Дейкун, Г. Злоцький, І. Зязюн, К. Мешалкіна);

– множинність і варіативність індивідуальних і колективних шляхів, підходів до суспільно погоджених цілей загальної освіти (О. Бугайов, Т. Гордієнко, Д. Дейкун);

– створення відносно стабільних або тимчасових навчальних груп, що відрізняються за певними ознаками для окремого навчання (А. Абрамов, Д. Алексєєвський, В. Володько, А. Гольдман, С. Гончаренко, Ю. Дудницин, А. Звонкін, Ю. Ілляшенко, Д. Фукс);

– методична система, що забезпечує диференційований підхід в організації навчально-виховного процесу (М. Бурда, В. Дивак, Г. Литвиненко);

– особливий підхід педагога до різних груп дітей або окремої дитини залежно від змісту, обсягу, складності, методів навчання тощо;

– реалізація диференційованого підходу (В. Володько, С. Гончаренко, М. Поленова, Є. Рабунський, А. Шаджалілов);

– засіб досягнення індивідуалізації навчання, розвитку особистості (О. Бугайов, С. Гончаренко, Т. Гордієнко, Д. Дейкун, Ю. Колягін, І. Лернер, В. Маліновський, К. Мешалкіна, В. Монахов, В. Орлов, І. Смирнова, Н. Федорова, В. Фірсов);

– урахування індивідуальних особливостей дітей у тій формі, коли вони групуються за певними особливими ознаками для окремого навчання (В. Володько, І. Смирнова, І. Унт);

– процес забезпечення диференційованого навчання (О. Братанич, П. Гусак, П. Дроб'язко, С. Логачевська); принцип організації навчання (О. Братанич, А. Бударний, М. Вольтер, С. Логачевська, В. Паламарчук, А. Самодрін, Б. Чижевський).

Отже, диференціація навчання потребує врахування різних індивідуальних характеристик дітей, їхнього суб'єктивного досвіду для організації відповідних сталих (або тимчасових) типологічних груп з метою створення оптимальних умов для розвитку задатків, нахилів, інтересів, самореалізації дитини, що передбачає диференціацію змісту навчального матеріалу, методів і форм навчання тощо.

Учені визначають різні види диференціації: рівнева, зовнішня, внутрішня, профільна.

Рівнева диференціація полягає в тому, що діти можуть засвоювати навчальний матеріал і бути на різних рівнях розвитку, незважаючи на те, що вони навчаються за однією програмою. Цей вид диференціації ґрунтується на плануванні результатів навчання: виділенні рівня обов'язкової підготовки та формуванні на цій основі підвищених рівнів оволодіння матеріалом. Узгоджуючись з ними і враховуючи свої здібності, інтереси та потреби, дитина одержує право й можливість вибирати обсяг, глибину засвоєння навчального матеріалу, варіювати своє навантаження.

Профільна диференціація передбачає навчання різних груп дітей за програмами, що відрізняються як глибиною викладання матеріалу, обсягом відомостей, номенклатурою включених питань, так і спрямованістю результатів навчання на подальшу професійну орієнтацію дітей: загальнокультурну, прикладну, наукову.

Проблема профільної диференціації навчання в психолого-педагогічній літературі розглядається як створення за певними ознаками відносно стабільних спеціальних груп, у яких зміст освіти, навчальні вимоги розрізняються для кожної підгрупи (А. Абрамов, Д. Алексєєвський, О. Бугайов, С. Гончаренко, А. Гольдман, Д. Дейкун, Ю. Дудницин, А. Звонкін, Ю. Ілляшенко, В. Монахов, В. Орлов, В. Фірсов, Д. Фукс та інші). Для здійснення профільної диференціації враховуються інтереси, нахили, здібності, попередня підготовка, професійна орієнтація вихованців тощо.

Обидва види диференціації, рівнева і профільна, знаходяться в діалектичній єдності, співіснують і взаємодоповнюють один одного на всіх щаблях освіти, однак у різному співвідношенні. Якщо в старших класах перевага надається профільній диференціації навчання з її поділом на подальшу профорієнтацію, то в початковій та в дошкільній освіті більша увага приділяється рівневій диференціації. Разом із тим, профільна диференціація може проявлятися й раніше через систему гурткових занять та введення додаткових предметів за вибором.

Зовнішня диференціація полягає в тому, що дітей ділять на спеціальні навчальні групи згідно з їхніми індивідуальними особливостями. В умовах дошкільного навчального закладу зовнішня диференціація передбачає проведення занять з математичного розвитку окремо з дітьми кожного рівня. Це дає можливість обрати оптимальні методи й прийоми, які будуть відповідати психофізіологічним особливостям дітей. Однак за такої організації освітнього процесу збільшується час на спеціально організоване навчання.

Внутрішня диференціація – це така організація навчально-виховного процесу, коли індивідуальні особливості дитини

враховуються в умовах класно-урочної системи. Внутрішня диференціація полягає в проведенні колективних занять, де одночасно працює два рівні дітей з різних тем відповідно до рівня їхнього математичного розвитку. Вихователь, не порушуючи колективної організації, поперемінно працює з дітьми кожного рівня. Доцільно в одному часовому діапазоні працювати лише з двома підгрупами (базовий та високий рівні). Такий розподіл є більш ефективним, оскільки в дітей дошкільного віку низький рівень самостійності, навчання здійснюється у вербальній формі. За таких умов зменшується кількість часу на спеціально організоване навчання, виховується самостійність дітей у виконанні завдань. Однак, на таких заняттях вихователю важче розподілити увагу між підгрупами, своєчасно змінювати завдання, здійснювати їхню перевірку, що на практиці обумовлює використання завдань, розрахованих на дитину середнього рівня.

Індивідуалізація навчання дозволяє визначити шляхи її здійснення:

– діагностика особливостей дитини, її розумового розвитку (Л. Виготський, В. Давидов, Д. Ельконін, Є. Кабанова-Меллер, З. Калмикова, О. Ковальов, В. Крутецький, О. Леонтєв, В. Мясичев та інші);

– робота з обдарованими дітьми (Б. Ананьєв, Ю. Гільбух, Є. Голубєва, Н. Левітов, Н. Лейтес, В. Мясичев, Б. Теплов, В. Чудновський, В. Юркевич та інші);

– робота з дітьми, що не встигають (Ю. Бабанський, Л. Кузнецова, А. Липкіна, В. Лубовський, Н. Менчинська, Н. Мурачковський, В. Цетлін та інші);

– вивчення і врахування індивідуальних особливостей дитини в процесі поетапного формування розумових дій (П. Гальперін, Н. Тализіна, Л. Фрідман та інші);

– створення системи взаємодії педагог-дитина у процесі формування пізнавальної активності (Ю. Бабанський, В. Лозова, Є. Рабунський, В. Решетников, І. Унт, А. Усова, Г. Щукіна та інші);

– розроблення навчальних планів і програм для проходження матеріалу в індивідуальному темпі (А. Бударний, Л. Коваль, Н. Лейтес, О. Савенков, Г. Сазоненко, К. Сакс та інші);

– конструювання нових комп'ютерних технологій з урахуванням індивідуальних особливостей дітей (Б. Гершунський, В. Глушков, В. Гриценко, А. Довгялло, Є. Машбиць та інші);

– формування позитивної мотивації навчально-пізнавальної діяльності дітей (Ю. Бабанський, Л. Божович, О. Леонт'єв, А. Маркова, М. Матюхіна, В. Мільман, С. Рубінштейн та інші).

Шляхи диференціації навчання можна розділити на два основних напрями, що відбивають структурно-функціональний аспект проблеми: створення технології диференційованого навчання, яка включає ієрархічну побудову диференціації на різних рівнях (загальнодержавному, шкільному, груповому, внутрішньогруповому); відбір змісту, методів і форм навчання залежно від типологічних груп дітей, створених за певними ознаками.

2. Витоки індивідуалізації навчання. Виникнення проблеми індивідуального підходу в навчанні історики й педагоги пов'язують із появою класно-урочної системи організації навчальної діяльності. Становлення й розвиток цієї проблеми проходили поступово: від простих вимог урахувати індивідуальні особливості дітей до виділення їх у дидактичний принцип. Аналіз основних етапів розвитку проблеми індивідуального підходу до дітей різного віку в навчанні представлено в роботах С. Гончаренка, В. Володька, А. Кірсанова.

Витоки проблеми знаходять своє відбиття в роботах Я. А. Коменського, який вперше у «Великій дидактиці» дав теоретичне обґрунтування загальнокласній роботі на уроці в поєднанні її з індивідуальною. Розуміючи дидактику як «мистецтво навчати всіх усьому», Я. Коменський радив процес навчання будувати в чіткій відповідності до вікових та індивідуальних особливостей дітей. Йому належить ідея компенсації природних недоліків дітей за допомогою

підтримки дітей у процесі виховання й навчання. Прогресивним принципам Я. Коменського співзвучні демократичні ідеї братських шкіл України XVI-XVII століть.

Теоретичний рівень розробки індивідуального підходу до навчання дітей дошкільного віку бере початок у працях К. Ушинського, який вважав вивчення вікових особливостей учнів головною умовою успішного навчання. Прогресивні педагоги минулого розглядали індивідуальний підхід як засіб просування кожного учня до нового рівня розумового розвитку.

На початку створення радянської системи народної освіти в Україні вносилися пропозиції диференціювати зміст навчання поділом освіти за так званими циклами чи типами шкіл. У 20-ті роки ця ідея втілювалась у «профухилах», які вводилися в загальноосвітніх школах другого ступеня (8-9-ті класи 9-річної школи), щоб задовольнити потреби народного господарства в масовій підготовці кваліфікованих працівників. Так, існували школи з адміністративно-управлінським (орієнтація на канцелярських працівників), електротехнічним (монтери), хімічним (лаборанти) та іншими ухилами. Відповідно до кожного з них уносилися зміни в загальноосвітній цикл предметів. Метою індивідуального підходу у вітчизняній школі вважалося зменшення кількості невстигаючих і прагнення запобігати затримці розвитку талановитих учнів, а індивідуальний підхід став розглядатися як педагогічний принцип (А. Кірсанов, С. Гончаренко, В. Володько).

На початку XX століття в педагогічних дослідженнях поширилися різні тенденції щодо індивідуального підходу в процесі пізнання. Одні вчені надавали перевагу груповим формам роботи, інші – колективним. Було зроблено спробу відмовитися від класно-урочної форми навчання. В американських школах, що проводили заняття за Дальтон-планом, учитель давав кожному учневі індивідуальні завдання, пропонував раціональні методи їхнього вирішення. Ті учні, які працювали в швидкому темпі, після складання заліку з першого завдання мали можливість отримати наступне.

Результативність таких підходів визначалася темпом роботи дітей.

20-30 роки загалом були суперечливими, але одночасно й цінними як у плані постановки питань індивідуального підходу, так і в плані пошуків шляхів їхнього розв'язання. Цій проблемі надавали великого значення вітчизняні психологи, ідеї яких було пізніше реалізовано в експериментальних дослідженнях Л. Занкова, побудованих на таких дидактичних принципах, як навчання на високому рівні складності, вивчення програмового матеріалу швидкими темпами, провідна роль теоретичних знань у навчанні, принцип усвідомлення процесу учіння.

Експериментальне навчання, організоване Л. Занковим, забезпечувало можливість дитині розкрити свої індивідуальні сили. Учений був переконаний у тому, що інтенсивна та системна робота сприяє розвитку всіх дітей, зокрема й слабких, які потребують індивідуальної допомоги.

Спробу змінити систему навчання, надати перевагу не лише знанням, насамперед розвитку дитини було здійснено М. Зверєвою. Її дослідження, присвячені індивідуальним варіантам розвитку вихованців, переконливо показують необхідність індивідуального підходу, який має бути спрямований на розвиток кожної дитини, що є передумовою набуття нею знань, умінь і навичок.

У дослідженні Н. Менчинської представлено суттєві висновки щодо теорії індивідуального підходу:

а) розвиток дитини можливий за умов відповідності навчання рівневі розвитку кожного окремого вихованця, що забезпечується індивідуальною роботою з ним;

б) індивідуалізація необхідна не лише як вихідний момент для розвитку, а це та необхідність, яка зберігається впродовж усього періоду навчання.

На особливу увагу заслуговує спадщина В. Сухомлинського, зокрема його підходи до організації процесу навчання. Місію школи педагог вбачав у тому, щоб дати можливість кожній дитині проявити себе. Дуже важливо, писав В. Сухомлинський, не допускати, щоб діти переживали свою неповноцінність, щоб у них з'явилося байдуже ставлення

до навчання. У своїх працях педагог порушував питання індивідуальної роботи з талановитими дітьми. Значну роль у відкритті дитячої талановитості він відводив педагогові. Сам процес навчання науковець-практик розглядав не як механічне перекладання знань з голови вчителя в голову дитини, а як дуже складний процес їхніх моральних взаємовідносин. У такій діяльності дитина виступає головним суб'єктом навчання, а оволодіння знаннями є умовою розвитку індивідуальних здібностей. В. Сухомлинський збагатив науку й практику розкриттям значення віри педагогів у позитивні якості дитини.

Основні думки щодо індивідуально-диференційованого підходу до учнів знайшли свій подальший розвиток у працях А. Луначарського, Н. Крупської, П. Блонського, С. Шацького та інших діячів педагогіки. Однак, починаючи з 30-х років, у радянській школі запанували єдині програми з єдиними вимогами до рівня загальної середньої освіти. У середині 40-х років стали з'являтися ознаки перевантаження учнів. Тому активно обговорювалося питання щодо побудови навчального плану для старших класів за циклами (профілями, потоками). Але в зв'язку з воєнним лихоліттям ця ідея не була втілена в життя.

Значна увага щодо реалізації індивідуального підходу була приділена в змісті розділу «Математична грамота» першої в Україні «Програми для дошкільних закладів» (1932). У пояснювальній записці до програми пропонувалося починати роботу з вивчення досвіду, який має дитина на даний момент. Ураховуючи математичну підготовку дітей, рекомендували проводити навчання по-різному в кожній групі. У молодшій групі (діти 4-5 років) математичні знання пропонувалося подавати в процесі ігрової та трудової діяльності дітей. У середній групі (діти 5-6 років) як засіб формування математичних уявлень використовували дидактичні вправи. Допускалася фронтальна робота групи під час ознайомлення з новим матеріалом та перевірки знань дітей. У старшій групі (діти 6-7 років) пропонувалося проводити роботу фронтально та з окремими дітьми. Наголошувалося на неприпустимості перетворювати заняття на «сухі уроки».

Цей період був часом пошуку. Незважаючи на помилки (перебільшення можливостей дошкільника й недооцінка ролі дорослого, зниження інтересу в дітей до справи через тривале перебування в бригадах, неможливість простежити за роботою кожної дитини тощо), форми навчальної діяльності дітей, що використовувалися в 20-30-х роках, потребували переосмислення в нових історичних умовах.

У кінці 30-х років для забезпечення плановості в роботі заняття на вибір та обов'язкові були інтегровані в одну форму педагогічного процесу. За твердженням І. Чувашева, педагогічний процес має бути єдиним, плановим, вихователь мусить керувати ним в усіх його частинах. Способи керівництва, методи й засоби занять можуть бути найрізноманітнішими. Це був перший крок до диференціювання освітнього змісту у виховному процесі. Заняття поділялися на такі види: групові (бере участь уся вікова група); маленькими колективами дітей (виконують завдання, запропоновані вихователем і самими дітьми, під керівництвом вихователя); індивідуальні заняття (за ініціативою самих дітей під керівництвом вихователя).

Особливої продуманості й вмілого керівництва вихователя вимагали такі заняття, коли група за симпатіями й інтересами, а іноді й випадково ділиться на невеликі колективи або коли діти, вибравши той чи той матеріал, займаються індивідуально. Заняття маленькими колективами чи індивідуальні заняття дітей давали вихователеві велику можливість індивідуалізувати педагогічний процес, вивчати їхні інтереси й нахили, рівень розвитку. Методичні засоби керівництва такими заняттями були найрізноманітніші: безпосереднє керівництво під час вибору й проведення занять; заохочення занять, що виникають за ініціативою дітей; з виникненням труднощів – допомога словом; збагачення новими знаннями, вміннями та навичками. Вихователь міг керувати вибором таких занять і опосередковано – через організацію середовища в групі.

У період з кінця 50-х до середини 60-х років проблемами індивідуального підходу до дітей як засобу підвищення ефективності навчання займалися В. Гладких, М. Сонін. Рекомендації, побудовані на основі досвіду цих педагогів, мали

загальний характер і не розкривали можливостей індивідуального підходу під час самостійної роботи учнів. Дослідженням питань індивідуального підходу до учнів як засобу розвитку їхньої пізнавальної активності та самостійності, проблемного характеру навчання займалися Л. Аристова, Д. Вількеєв, М. Данилов, А. Кірсанов, М. Махмутов, І. Огородников, Н. Половникова та інші. Здійснення індивідуального підходу до дітей у навчанні окремі вчені розглядали не як процес взаємодії педагога та суб'єкта учіння, а як деякі прийоми, засоби роботи щодо окремих структурних ланок уроку. Значний внесок у розробку проблеми в 60-70 рр. був зроблений М. Даниловим, Б. Єсиповим, А. Кірсановим, І. Лернером, М. Махмутовим, В. Сухомлинським, Д. Ельконіним та іншими.

У 60-ті роки дослідження Є. Рабунського й І. Унт зробили суттєвий внесок у розробку проблеми індивідуального підходу в процесі самостійної роботи учнів. Різні сполучення фронтальної, групової та індивідуальної форм навчальної роботи досліджували В. Загвязінський, Л. Книш, Т. Ніколаєва, Є. Рабунський, І. Чередов та інші. У педагогічну практику почали втілюватися ідеї програмованого навчання (машинного і безмашинного), в результаті чого почали будуватися навчальні адаптовані системи, контролюючі машини, програмовані дидактичні матеріали. Індивідуально-диференційований підхід до учнів засобами програмового навчання розглядали Г. Кондратенко, Ю. Кулюткін, Г. Розенберг, Г. Сухобська, І. Чуриков та інші.

З 1957 по 1973 р. у школах-лабораторіях АПН СРСР широко проводився експеримент з диференціації навчання в загальноосвітній школі. Впроваджувалася диференціація змісту освіти за професіями в дорослому житті: учні почали здобувати середню освіту в різних типах середніх навчальних закладів. Однак ця практика була не виправдано забута. Перемогло хибне твердження, що диференціація навчання має антинародний характер.

Реальним кроком уперед у галузі диференціації навчання була урядова постанова від 10 листопада 1966 р. «Про заходи дальшого поліпшення роботи середньої загальноосвітньої школи». Відповідно до неї в школах було запроваджено дві форми диференціації за інтересами: факультативні курси та школи з поглибленим вивченням предметів, і хоч відтоді минуло майже півстоліття, у низці шкіл і регіонів ці дві форми диференціації довели своє право на існування.

Зовнішню диференціацію для молодших школярів запропонували вчені Інституту психології АПН України на чолі з професором Ю. Гільбухом. Індивідуальні особливості дітей враховувалися за допомогою поділу їх на спеціальні навчальні групи: клас прискореного навчання, клас вікової норми, клас підвищеної індивідуальної уваги.

Науковці 70-90 років (О. Ковальов, О. Нільсон, Є. Рабунський, М. Скаткін) прагнули створити цілісну систему індивідуального підходу до дитини для розвитку її індивідуальних особливостей. Педагогіку індивідуального підходу О. Ковальов пояснював як пристосування методів і форм до дітей з метою розвитку особистості. Цілі та зміст навчання та виховання, на його думку, визначаються вимогами суспільства, державними програмами – вони є загальними для всіх.

Ґрунтовне визначення індивідуального підходу в загальнопедагогічному та дидактичному значеннях подає Є. Рабунський. На думку педагога, індивідуальний підхід – це:

а) часткова зміна найближчих завдань та окремих сторін навчально-пізнавальної роботи;

б) постійне варіювання методів і організаційних форм з урахуванням загального і неповторного в особистості учня для забезпечення різнобічного й цілісного її розвитку. Уперше у вітчизняній педагогіці Є. Рабунський зробив спробу визначити типологічні групи дітей за такими критеріями, як якість знань, рівень пізнавальної самостійності, дієвість інтересу; визначив класифікацію індивідуальних завдань, яка співвідноситься з їх типологією.

У 60-80 рр. у деяких статтях висловлювалися думки, що

відповідали ідеології того часу. Так, В. Степанов стверджував, що ідея індивідуального підходу народжена не потребами вітчизняної освіти, а є результатом впливу західної пропаганди. Автор писав, що радянське суспільство задовольняє класно-урочна система роботи, де перевага надається колективним і фронтальним формам. Індивідуальний підхід як принцип дидактики не сприймає й І. Риданова, вважаючи, що індивідуальні та групові форми навчання формують зухвальство «сильних» дітей і обмежують можливості «слабких».

Багаточисельні дослідження дидактів і психологів (Ю. Бабанський, Л. Божович, П. Гальперін, В. Давидов, Д. Ельконін, І. Лернер, М. Махмутов, Н. Талізін, Г. Щукіна та інші) дозволили розглядати проблему індивідуального підходу в навчанні з урахуванням нових напрямів у дидактиці та психології.

Пошуки педагогів-новаторів склали підґрунтя для нового теоретичного переосмислення й розширення поняття індивідуального підходу в 90-х роках. З'явилися фундаментальні праці Є. Рабунського (1975), А. Кірсанова (1982), І. Унт (1990), присвячені різним аспектам реалізації принципу індивідуального підходу в навчанні.

90-ті роки ХХ століття – період теоретичного переосмислення й розширення поняття індивідуального підходу до дітей в умовах деідеологізації навчання й широкого впровадження в навчальний процес нових технологій, розроблених сучасними науковцями (Г. Балл, О. Братанич, В. Володько, Б. Гершунський, С. Гончаренко, В. Глушков, А. Довгялло, Є. Машбиць, Г. Селевко та інші).

Практичне заняття 1.1.

Тема 1. Сутність індивідуалізації та диференціації навчання дітей дошкільного віку

Питання для обговорення

1. Значення врахування рівнів математичного розвитку в навчанні математики дітей дошкільного віку.

2. Характеристика форм навчання дітей дошкільного віку математики (індивідуальна, групова, колективна).

Методичні рекомендації

У першому питанні на конкретних прикладах доведіть необхідність врахування рівня математичного розвитку дітей дошкільного віку.

Друге питання передбачає характеристику недоліків та позитивних аспектів різних форм навчання дітей дошкільного віку математики (індивідуальна, групова, колективна).

Запропонуйте приклад організації навчання дітей у підгрупах (зовнішня диференціація). Укажіть: програмовий зміст занять для обох підгруп; місце перебування дітей однієї підгрупи під час роботи іншої; тривалість проведення заняття з кожною підгрупою; місце проведення занять з кожною підгрупою в режимі дня.

Дайте письмово відповідь на запитання:

1. Від чого залежить вибір форми навчання?
2. Скільки підгруп дітей з різним рівнем розвитку можна об'єднати на одному занятті?
3. Яка з форм навчання, на Вашу думку, є найбільш ефективною? Чому?
4. Чи спостерігали Ви під час практики проведення занять з урахуванням індивідуальних особливостей дітей? Яка форма була використана?

Література

Базова

1. Зайцева Л. І. Форми організації навчання дошкільників математики / Л. І. Зайцева // Молодь і ринок. Науково-педагогічний журнал. – Дрогобич: «КОЛО», 2008. – № 1 (36). – С. 94–97.

2. Кондратенко Т. Д. Обучение старших дошкольников / Т. Д. Кондратенко, В. К. Котырло, С. А. Ладывир. – К. : Рад. шк., 1986. – С. 42–69.

3. Кузьменко В. У. Індивідуальність / В. У. Кузьменко // Дошкільне виховання. – 1996. – № 12. – С. 10–12.

Допоміжна

1. Кузьменко В. У. Про актуальність проблеми розвитку індивідуальності дитини на сучасному етапі / В. У. Кузьменко // Проблеми загальної та педагогічної психології / Зб. наук. пр. Ін-ту психології імені Г. С. Костюка АПН України. – К. : ГНОЗІС, 2002. – Т. 4. – Ч. 7. – С. 125–131.

2. Максименко С. Д. Індивідуальні особливості мислення дитини / С. Д. Максименко. – К. : Знання, 1977. – 48 с.

3. Скірко Г. З. Способи поєднання організаційних форм навчання дітей старшого дошкільного віку: Автореф. Дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01. – Південноукр. пед. ун-т. – Одеса, 1995. – 24 с.

Самостійна робота 1.1.

Проблема індивідуалізації навчання в працях класиків дошкільної педагогіки.

Методичні рекомендації

Випишіть думки класиків педагогіки щодо питань індивідуального підходу. Здійсніть порівняльний аналіз підходів до розуміння сутності індивідуалізації навчання в класичній та сучасній науковій літературі.

Література

1. Відченко А. Г. Питання індивідуального підходу в працях вітчизняних та зарубіжних педагогів / А. Г. Відченко // Шляхи підвищення ефективності навчально-виховного процесу в школі та педагогічному вузі: Зб. наук. праць. – Харків: ХДПУ, 1994. – Частина III. – С. 14–22.

2. Хрестоматія з історії дошкільної педагогіки / [укладач З. Н. Борисова]. – К. : Вища школа, 2004. – 511 с.

3. Хрестоматія з історії дошкільної педагогіки в Україні / [Упорядник І. Г. Улюкаєва]. – Донецьк : ТОВ» Юго-Восток, Лтд», 2008. – 213 с.

4. Хрестоматія по історії зарубіжної педагогіки. – М. : Просвещение, 1981. – 528 с.

5. Хрестоматія по історії зарубіжної дошкільної педагогіки. – М. : Просвещение, 1986. – 464 с.

6. Хрестоматія по історії дошкільної педагогіки в Росії. – М. : Просвещение, 1987. – 432 с.

7. Хрестоматія по історії советської дошкільної педагогіки. – М. : Просвещение, 1986. – 477 с.

Індивідуальна робота 1.1.

Характеристика структури індивідуально та фронтально зорієнтованої освіти.

Методичні рекомендації

Здійснить порівняльний аналіз компонентів фронтально та індивідуально зорієнтованих моделей дошкільної освіти. На основі аналізу літератури заповнить таблицю 1.

Таблиця 1

Характеристика компонентів фронтально та індивідуально зорієнтованих моделей дошкільної освіти

Фронтально зорієнтована дошкільна освіта	Індивідуально зорієнтована дошкільна освіта
Мета освіти	
Стиль спілкування	
Провідні методи навчання	
Позиція вихователя	
Роль помічника вихователя	
Роль батьків	
Режим дня	

Комплектація груп	
Наповнюваність груп	
Загальна характеристика занять	
Діяльність дітей	
Предметне середовище (демонстраційний та роздавальний матеріали)	
Спрямованість дорослих	
Темп діяльності	

Дайте письмово відповідь на такі запитання:

1. Якій моделі дошкільної освіти Ви надасте перевагу у власній педагогічній діяльності? Чому?

2. За яких умов можливе впровадження в практику дошкільних навчальних закладів індивідуально зорієнтованої моделі освіти.

Література

1. Бондаревская Е. В. Гуманистическая парадигма личностно ориентированного образования Е. В. Бондаревская // Педагогика. – 1997. – № 4. – С. 11–17.

2. Давидчук А. Н. Индивидуально-ориентированное обучение детей: Метод. пособ / А. Н. Давидчук. – М. : Мозаика-Синез, 2000. – 165 с.

3. Кузьменко В. У. Індивідуалізація виховання і навчання / В. У. Кузьменко // Дошкільне виховання. – 2000. – № 10. – С. 5–7.

Лекція 1.2.

Тема 2. Індивідуалізація та диференціація формування елементарної математичної компетентності дітей дошкільного віку

План

1. Завдання та зміст програм навчання та виховання дітей дошкільного віку щодо здійснення індивідуальної роботи під час формування елементарної математичної компетентності.

2. Створення індивідуально зорієнтованих програм формування елементарної математичної компетентності у дітей дошкільного віку.

Ключові слова: індивідуально орієнтована програма, еталонна програма, виключна програма.

Література

1. Базовий компонент дошкільної освіти / наук. керівник А. М. Богуш; [авт. кол-в : А. М. Богуш, Г. В. Беленька, О. Л. Богініч, Н. В. Гавриш, О. П. Долинна та інші] // Дошкільне виховання. – 2012. – № 7. – С. 4–19.

2. Братанич О. Проблема дефініцій базових понять у теорії диференційованого навчання / О. Братанич // Рідна школа. – 2000. – № 7. – С. 43–45.

3. Впевнений старт : Програма розвитку дітей старшого дошкільного віку // Палітра педагога. – 2012. – № 3. – С. 4–38.

4. Дитина в дошкільні роки: комплексна додаткова освітня програма / автор. колектив; наук. керівник К. Л. Крутій. — Запоріжжя : ТОВ «ЛПКС» ЛТД, 2011. – 188 с.

5. Дитина: Програма виховання і навчання дітей від двох до семи років / автор. колектив; наук. керівництво О. В. Проскура та інші. – [3-є вид.]. – К. : Київський ун-т імені Бориса Грінченка, 2012. – 492 с.

6. Дьяченко О. М. Проблема индивидуальных различий в интеллектуальном развитии ребенка / О. М. Дьяченко // Вопросы психологи. – 1997. – № 4. – С. 138–145.

7. Индивидуальный подход к детям в воспитательно-образовательном процессе детского сада / Под ред В. К. Котырло, С. Е. Кулачковой. – К. : Рад. школа, 1989. – 85 с.

8. Калуська Л. В. Комплексна програма розвитку, навчання та виховання дітей дошкільного віку «Соняшник» / Л. В. Калуська. – Тернопіль : Мандрівець, 2014. – 144 с.

9. Кононко О. Л. Індивідуальний підхід: його суть і шляхи реалізації у вихованні дошкільників / Упорядник О. Л. Кононко. – К. : Освітянин, 1996. – 131 с.

10. Кононко О. Л. Психолого-педагогічні аспекти особистісно орієнтованого виховання дошкільників / Олена Кононко // Світ виховання. – 2004. – № 2. – С. 6–12.

11. Кононко О. Л. Психологічні основи особистісного становлення дошкільника (системний підхід) / О. Л. Кононко. – К. : Стилос, 2000. – 336 с.

12. Кузьменко В. У. Психолого-педагогічні умови становлення індивідуальності дошкільників / В. У. Кузьменко // Грінченські читання – 96. Освіта. Гуманізація. Вчитель. – К. : КМІУВ, 1996. – С. 82–84.

13. Кузьменко В. У. Створення індивідуально зорієнтованих програм виховання і навчання дітей дошкільного віку / В. У. Кузьменко // Оновлення змісту, форм та методів навчання і виховання в закладах освіти. – 2002. – Вип. 19. – С. 34–37.

14. Кузьменко В. У. Розвиток індивідуальності дитини 3-7 років : Монографія / В. У. Кузьменко. – К. : НПУ імені М. П. Драгоманова, 20005. – С. 268–285.

15. Методичні рекомендації до Програми виховання і навчання дітей від двох до семи років «Дитина» / наук. кер. проекту : В. О. Огнев'юк; наук. ред. Н. В. Кудикіна, В. У. Кузьменко; авт. кол. Е. В. Белкіна, Н. І. Богданець-Білоskalенко, О. Л. Богініч, З. Н. Борисова, М. С. Вашуленко [та ін.] / Мін. осв. і наук., мол. та спорту України, Головн. упр. осв. і наук. викон. орг. Київміськради (КМДА), Київ. ун-т імені Б. Грінченка. – 3-є вид., доопр. та доп. – К. : Київ. ун-т імені Б. Грінченка, 2012. – С. 14–20.

16. Українське дошкілля: програма виховання дітей в дитячому садку: В II ч. / Г. П. Соколовська, Н. М. Міськів,

О. І. Білан, Н. І. Романюк, Г. І. Недочитана, та ін. – Львів, 2010. – Ч. I. – 92 с.

Стислий зміст лекції

1. Завдання та зміст програм навчання та виховання дітей дошкільного віку щодо здійснення індивідуальної роботи під час формування елементарної математичної компетентності. Сучасні державні документи спрямовані на підтримку варіативних програм дошкільної освіти. У принципах низки чинних програм закладена можливість для створення (або комплектації) педагогами індивідуалізованих освітніх програм. Відповідно до варіативності змістового наповнення навчально-виховного процесу відбуваються зміни в організації діяльності дитини. Ця діяльність має бути цілеспрямованою, самостійною, вибірковою, творчою, практичною, її зміст може бути обраний дитиною самостійно, що підвищує її відповідальність за якість виконання, підсилює інтерес та сприяє розвитку позитивних особистісних властивостей. Базовий компонент дошкільної освіти орієнтує педагогів на сприяння розвитку індивідуальності дитини, врахування її індивідуального особистісного досвіду. У ньому визначено зміст і структуру дошкільної освіти за його інваріантною й варіативною складовими. Інваріантна складова змісту дошкільної освіти формується на державному рівні та є обов'язковою для навчальних закладів різних типів і форм власності, що забезпечують реалізацію завдань дошкільної освіти. Варіативна складова змісту дошкільної освіти визначається дошкільними навчальними закладами з урахуванням особливостей регіону, навчальних закладів, індивідуальних освітніх запитів дітей та (або) побажань батьків або осіб, які їх замінюють. Варіативну складову освітньої діяльності навчального закладу можна розширити іншими видами дитячої діяльності відповідно до індивідуальних інтересів і потреб дітей, запитів і побажань батьків, створених умов для розвитку дошкільників.

Вимоги Базового компонента дошкільної освіти реалізуються програмами, що затверджені Міністерством освіти і науки України: «Дитина», «Дитина в дошкільні роки»,

«Я у Світі», «Соняшник», «Оберіг», «Українське дошкілля», «Впевнений старт», «стежина». Сучасні програми зорієнтовані на розвиток кожної особистості. Про це свідчать принципи, на яких побудовано їхній зміст. Так, серед принципів, що визначають зміст програми виховання й навчання дітей від двох до семи років «Дитина», виокремлено принцип індивідуального підходу. Його сутність автори розкривають як поглиблене розуміння індивідуальних особливостей кожної дитини та їхнє врахування в навчально-виховному процесі. Цей принцип під час реалізації змісту програми має забезпечувати:

а) систематичне глибоке вивчення педагогами індивідуальних особливостей розвитку дітей, спостереження за їхньою динамікою, своєчасна допомога, підтримка;

б) оптимальне узгодження фронтальних, підгрупових, парних, індивідуальних форм організації дитячої діяльності, колективно та індивідуально орієнтованих методів і прийомів навчально-виховної роботи з урахуванням вікової своєрідності раннього, молодшого, старшого дошкільного періодів, забезпечення поступового переходу від переважно індивідуальних форм роботи (у ранньому віці) до підгрупових (у молодшому) та до переважно колективних (у старшому);

в) прогнозування стратегій майбутнього розвитку вихованців та забезпечення в сім'ї та дошкільному закладі відповідних соціально-психологічних та педагогічних умов.

Для кожної вікової групи передбачено підрозділ «Діти, які потребують особливої уваги вихователів і батьків». Він зосереджує увагу педагогів на доцільних психологічних прийомах індивідуальної роботи. Особистісного підходу у вихованні потребує кожна особистість, однак є такі діти, які викликають особливу турботу дорослих – чи то своєю надмірною активністю, непосидючістю, чи своєю незадовільною поведінкою або відставанням у розвитку. З цими дітьми важко організувати заняття. Вони часто відволікаються, не можуть деякий час зосередитися. Щоб допомогти вихователям та батькам, у підрозділі програми

висвітлено найбільш типові психологічні причини труднощів, які виникають у вихованні й навчанні таких дітей.

У програмі увага приділена також дітям, які за своїм розвитком дещо випереджають однолітків. У зв'язку з цим для вихователів і батьків виокремлено рубрику «Обдаровані діти» – про дошкільників з підвищеною пізнавальною активністю. Психологічні поради щодо забезпечення супроводу розвитку таких дітей включають певні рекомендації щодо ведення спостережень за дітьми для виявлення їхніх індивідуальних особливостей, методи побудови індивідуального підходу, ефективні форми спілкування з окремими групами дітей.

В основу програми «Впевнений старт» покладено педагогічну модель особистісно орієнтованого підходу до розвитку, навчання та виховання особистості дитини. У ній запропоновано орієнтовні форми пізнавального розвитку, які реалізують особистісно орієнтований підхід: різні види занять – фронтальні, групові, індивідуальні; гуртки інтелектуально-пізнавального спрямування.

У програмі «Дитина в дошкільні роки» згідно з вимогами Базового компонента виділено інваріантну та варіативну частини. Так, у розділі «Стежинки у всесвіт» (програма для дітей старшого дошкільного віку) у змісті пізнавальної сфери «Введення у світ кількості, логіки, простору та часу» **інваріантна частина** передбачає:

Сенсорні здібності

Кількість та лічба. Формування уявлення про утворення чисел у межах 10. Учити розрізняти графічне зображення чисел (цифри від 0 до 10). Учити порядкової лічби: позначати відповідним числівником місце предмета; у прямому та зворотному порядку. Учити перераховувати предмети в межах 10, позначати результати відповідною цифрою та кількісним числівником. Дати уявлення про те, що кількість предметів не залежить від величини та просторового розташування. Учити рахувати двійками. Учити визначати місце того чи того числа в ряду за його відношенням до попереднього та наступного, розуміти відношення чисел у межах 10: більше, менше, порівну; користуватися знаками «більше», «менше»,

«дорівнює»); зменшувати або збільшувати числа в межах 10 на 1, 2. Розв'язувати приклади. Знайомити з прийомами поділу предметів на рівні частини 2, 4, ...). Дати уявлення про відношення частин до цілого. Формувати уявлення про склад числа з двох менших (у межах 10). Дати уявлення про просту арифметичну задачу та її структуру. Учити розв'язувати задачі на додавання, віднімання.

Величина. Навчити вимірювати довжини різними умовними мірками: користуватися шаблонами. Учити визначати об'єм розсипчастих речовин та рідин за допомогою умовної мірки.

Геометричні уявлення (форма). Учити розрізняти геометричні фігури за їхнім просторовим розташуванням (площинні та просторові), називати їх: круг, овал, трикутник, квадрат, прямокутник, трапеція, ромб; куля, куб, циліндр, конус, призма; називати структурні елементи. Учити обстежувати геометричні фігури.

Інтелектуальні здібності

Просторові уявлення

Сформувати навички вільно орієнтуватися за планом групової кімнати, в приміщенні дитячого садка; використовувати план для вирішення задач на орієнтування в конкретних умовах. Учити орієнтуватися в тримірному просторі («від себе», «від предмета») за основними просторовими напрямками; у двомірному (на аркуші, у зошиті).

Часові уявлення

Учити послідовно називати дні тижня, пори року, місяці. Учити орієнтуватися на циферблаті годинника, установлювати час із точністю до години.

Логіко-математична компетенція

Учити шляхом перетворень вирішувати завдання на побудову та перебудову геометричних фігур. Розвивати навички користування геометричними формами як еталонами порівняно з формами реальних предметів. Дати уявлення про шляхи побудови та перебудови в множинах об'єктів, які різняться 2-3 властивостями, виконання дій і рухів згідно з

наочно означеним, лінійним алгоритмом. Сформувати вміння класифікувати, упорядковувати та узагальнювати предмети як на основі безпосереднього сприйняття 2 властивостей, так і на основі уявлень про властивості об'єктів. Учити міркувати та робити умовиводи згідно з правилами логіки, розуміти символічне зображення відношень «більше», «менше», «порівну», арифметичних дій «додавання», «віднімання». Учити розв'язувати задачі на розгалуження множини за двома не співвідносними якостями, надавати нових характеристик утвореним класам, користуючись логічними характеристиками («не», «і»).

Розвиток передумов творчих здібностей

Учити самостійно складати прості задачі, загадки, відтворювати предмети, перетворювати завдання; придумувати різні сюжети, використовувати наочну модель, яка б задавала послідовність дій та явищ.

Варіативна частина має такий зміст: учити розв'язувати задачі на додавання, віднімання (за практичними діями, за малюнком), користуватися знаками «додати», «відняти», «дорівнює» та цифрами для «запису» розв'язку. Учити розрізняти геометричні фігури – трикутник (гострокутний, тупокутний, прямокутний), точка, промінь, кут, лінія (пряма, крива, замкнута), відрізок; називати структурні елементи – сторона, кут, грань, ребро, вершина. Учити обстежувати геометричні фігури через вивчення елементарних геометричних фігур, що входять до складу обстежуваної фігури. Ознайомити з календарем як еталоном моделі часу.

Зміст варіативної частини програми для дітей старшого дошкільного віку складається з математичних понять, які передбачені програмою наступного вікового періоду. Засвоєння цих понять дітьми можливе за умов оволодіння змістом інваріантної частини програми.

2. Створення індивідуально зорієнтованих програм формування елементарної математичної компетентності у дітей дошкільного віку. Організація індивідуальної роботи передбачає створення найсприятливіших умов для розвитку кожної конкретної дитини як своєї, неповторної,

унікальної особистості. У практиці роботи дошкільного навчального закладу індивідуалізація здійснюється в декілька етапів:

1. Систематичні цілеспрямовані спостереження за індивідуальними проявами соціального, інтелектуального, мотиваційного, емоційного, творчого та інших видів розвитку дітей.

2. Створення психологічних характеристик розвитку дітей та комплектування індивідуалізованих програм розвитку для кожної дитини.

3. Реалізація індивідуальних програм в практиці роботи педагогічного колективу, використання найбільш ефективних засобів індивідуального впливу.

4. Аналіз одержаних результатів для вдосконалення подальшої індивідуальної роботи.

Створення індивідуально орієнтованих програм (ІОП) виховання і навчання є складовою цілісного процесу індивідуалізації дошкільної освіти, важливою його частиною.

У структурі цих програм В. Кузьменко виділяє такі складові:

1) *Особливості індивідуального та особистісного розвитку дитини.* У цій частині програми доцільно розташувати інформацію про дитину, яка може бути представлена у вигляді схеми, таблиці і заповнюватися за допомогою певних умовних позначок або літер.

2) *Завдання виховання та навчання.* У цій частині потрібно вказати ті завдання, що є нетиповими для цього вікового періоду, відмінними від завдань базових державних програм. Вони мають витікати з особливостей розвитку дитини, підсилювати її досягнення, звертати увагу на можливі негаразди, а також урахувувати побажання батьків. Скажімо, в запитах батьків є замовлення на виховання в дитини довільності поведінки, зосередженої уваги. Відповідно, ця інформація вноситься в перелік основних завдань. Наприклад, серед таких завдань може бути: сприяння виникненню інтересу до навчання, лічби; підвищення рухової активності дитини.

3) *Зміст виховання та навчання.* Тут зазначаються конкретні змістові лінії, що допомагають успішно розв'язати поставлені завдання. Вони можуть бути визначені педагогами самостійно або в разі потреби підібрані з відповідних державних програм.

4) *Особливості методики виховання та навчання.* Вказуються специфічні, найбільш важливі й значущі методи, прийоми, форми роботи, що сприятимуть успішному розвиткові малюка.

5) *Умови, що необхідно створити для реалізації програми.* У цій частині подається опис тих змін, що вносяться в матеріальне середовище, облаштування, комплектацію посібників та ігор, розташування меблів, предметів. Також вносяться й інші зміни організаційного характеру (режиму дня, наповнюваності групи тощо). Тут указується на необхідність проведення додаткових занять із спеціалістами – логопедом, психологом, фізінструктором та іншими.

6) *Очікувані результати.* У цей розділ вноситься інформація прогностичного характеру стосовного того, в які терміни відбудуться зрушення в розвитку дитини, який характер вони матимуть.

Створення (або комплектування на базі наявних) індивідуально зорієнтованих програм у практиці сучасних дошкільних закладів можливе лише за низки умов:

1) існування в дошкільному закладі команди однодумців, майстрів-професіоналів, що вміють співпрацювати. Індивідуально зорієнтовані програми створюються групою педагогів (методист, психолог, логопед, вихователі та інші), які впродовж спільних обговорень виробляють стратегію й тактику виховання та навчання дитини, враховуючи при цьому побажання батьків;

2) високий професіоналізм, досвідченість, хороша наукова й освітня підготовка педагогічного персоналу, готовність до постійного зростання, творчості, самостійного пошуку, роздумів, аналізу;

3) ефективна взаємодія з родиною дитини, яка потребує поглибленого індивідуального підходу. Найкраще, якщо батьки

теж стануть членами команди професіоналів, що розробляють програму. Але при неможливості такої активної співпраці побажання батьків, їхні запити мають бути максимально враховані;

4) постійне оновлення й збагачення матеріального середовища, наявність динамічного, трансформованого, мобільного розвивального обладнання, посібників, іграшок, предметів, меблів тощо.

При створенні ІОП необхідно дотримуватися таких правил:

– у розробці ІОП мають брати участь фахівці різних профілів – міждисциплінарна команда;

– ІОП можуть бути письмовими, мати різну форму (більш або менш розгорнуті);

– ІОП можуть мати вигляд індивідуалізованих рекомендацій, подаватися у вигляді усних проєктів і в цьому разі вони не відображаються в письмових документах;

– ІОП комплектуються на основі державних документів, програм та передбачають виконання завдань та засвоєння змісту, не передбаченого в цих документах;

– зміст ІОП може стосуватися як розвитку дитини загалом, так і окремих його аспектів;

– у створенні ІОП можуть брати участь члени родин вихованців;

– розробка ІОП потребує додаткового часу, оскільки це складний і тривалий процес;

– зміст ІОП є основним орієнтиром для педагогічного колективу під час роботи з дитиною, який відповідає за реалізацію ІОП;

– у письмових ІОП повинна міститися інформація про дитину, освітні завдання, специфіка змісту та методики роботи з нею, додаткові умови, що необхідно створити, та очікувані результати.

Кожній дитині притаманна своєрідна гама індивідуальних відмінностей, яка й утворює індивідуальне «психологічне обличчя». Картина розвитку індивідуальних відмінностей дітей 3-7 років може мати вигляд *еталонної* (притаманна більшості

дітей) та *виключної* (відзначено в статистично рідких випадках). Відповідно до цієї класифікації стану індивідуальних відмінностей створюються варіативні освітні програми – загальна (для дітей з нормативними характеристиками стану індивідуальних відмінностей) та індивідуалізована (для дітей з виключними характеристиками стану індивідуальних відмінностей).

Програма для дітей з еталонними характеристиками стану індивідуальних відмінностей орієнтована на вироблення загальних рекомендацій щодо врахування закономірностей їхнього становлення та здійснення відповідної диференціації в повсякденній виховній та навчальній роботі. При створенні програми психолого-педагогічної роботи для дітей з еталонними характеристиками стану індивідуальних відмінностей особливим напрямом є забезпечення індивідуалізації під час навчальної роботи. Основними формами індивідуалізації навчання можуть бути:

- 1) оволодіння навчальним змістом в індивідуальному темпі, прискореному або уповільненому;
- 2) внутрішньогрупова індивідуалізація навчальної роботи;
- 3) комплектація дітей на основі окремих характеристик або їхнього комплексу для навчання за різними навчальними планами або програмами.

Практичне заняття 1.2.

Тема 2. Сучасні підходи до індивідуалізації та диференціації навчання в процесі формування елементарної математичної компетентності у дітей дошкільного віку

Питання для обговорення

1. Здійснення індивідуально-диференційованого підходу в дослідженні Н. Баглаєвої.
2. Особливості організації роботи з дітьми різного рівня математичного розвитку в дослідженні Т. Степанової.
3. Реалізація індивідуального та диференційованого підходів у технології формування елементарної математичної компетентності Л. Зайцевої.

Методичні рекомендації

Заняття проводиться у формі проблемного семінару. Група студентів ділиться на три підгрупи, які розміщуються в різних кінцях аудиторії біля мольбертів. На ватмані студенти представляють позитивні сторони індивідуально-диференційованого підходу, запропонованого одним із авторів. Одна підгрупа доводить та відстоює його переваги, а дві інші виступають опонентами. Їхнім завданням є: виходячи з об'єктивної наукової позиції щодо проблеми, яка обговорюється, встановити міру відповідності, відхилення чи неправильного тлумачення того чи того теоретичного положення, помилковість погляду. Орієнтовні проблеми, які можуть розглядатися опонентами: рівень активності кожної дитини на занятті; продуктивність використання часу на занятті; рівень зайнятості кожної дитини на занятті; можливість урахування рівня засвоєння знань кожною дитиною; можливість регулювання темпу заняття, кількості завдань, їхньої складності тощо.

Перша підгрупа характеризує варіанти проведення дворівневих занять за Н. Баглаєвою (див. дод. А) та доводить їхні переваги:

- варіант перший – за одним програмовим змістом;
- варіант другий – за різними програмовими змістами;
- варіант третій – робота в розвивальних центрах.

Друга підгрупа розкриває варіанти побудови навчання, в яких по-різному сполучаються колективне, індивідуально-групове й індивідуальне навчання за Т. Степановою та переконує в їхній ефективності.

Третя підгрупа встановлює логіку поєднання різнорівневих завдань на занятті, яке проводиться в одному часовому діапазоні (внутрішня диференціація) за Л. Зайцевою, аргументує їхню доцільність.

Література

1. Баглаєва Н. І. Індивідуально-диференційований підхід до формування математичних уявлень у дітей 6 року життя: Дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01. – К., 1997. – 147 с.

2. Зайцева Л. І. Формування елементарної математичної компетентності у дітей старшого дошкільного віку : Дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08. – К., 2005. – 190 с.

3. Степанова Т. М. Індивідуалізація і диференціація навчання математики дітей старшого дошкільного віку : Монографія / Т. М. Степанова. – К. : Видавництво Дім «Слово», 2006. – 208 с.

Самостійна робота 1.2.

Проблема індивідуального підходу в працях зарубіжних авторів.

Методичні рекомендації

Схарактеризуйте основні думки одного із зарубіжних авторів щодо організації індивідуальної роботи під час формування елементарної математичної компетентності (скористайтеся вказаною літературою або знайдіть самостійно наукові джерела).

Література

1. Короткова Н. А. Проблема дифференцированного подхода к образовательному процессу в детском саду / Н. А. Короткова // Ребенок в детском саду. – № 5. – 2008. – С. 2–5.

2. Короткова Н. А. Отслеживание развития ребенка-дошкольника в образовательном процессе / Н. А. Короткова, П. Г. Нежнов. – Самара : 2000. – 42 с.

3. Короткова Н. А. Возрастные нормативы и наблюдение за развитием дошкольников / Н. А. Короткова, П. Г. Нежнов // Ребенок в детском саду. – № 3, 4. – 2005. – С. 17–23.

Індивідуальна робота 1.2.

Характеристика профільних програм формування елементарних математичних уявлень у дітей дошкільного віку.

Методичні рекомендації

Схарактеризуйте концептуальні підходи до конструювання змісту профільних програм. Розкрийте структуру програми: компоненти, принципи розподілу навчального матеріалу (за віком, за кварталами, за темами). Визначте відповідність змісту

програм вимогам Базового компоненту дошкільної освіти. Встановіть індивідуальність та своєрідність кожної проаналізованої програми.

Література

1. Зайцева Л. І. Формування логіко-математичної компетентності дітей 6-го року життя: навчально-методичний посібник / Л. І. Зайцева. – К. : ТОВ «Праймдрук», 2012. – 191 с.

2. Формування елементарних логіко-математичних понять у дітей дошкільного віку: Програма [Упор. С. І. Дятлова, В. Д. Халамендик]. – Тернопіль: Навчальна книга – Богдан, 2006. – 20 с.

Питання та завдання для самоконтролю та самоперевірки

1. Як реалізуються в програмах навчання та виховання дітей завдання щодо індивідуалізації та диференціації математичного змісту?
2. Розкрийте сутність поняття «індивідуальний підхід», «диференційований підхід».
3. Схарактеризуйте форми навчання дошкільників.
4. Визначте сутність основних принципів розвитку індивідуальності дитини.
5. Розкрийте основні положення організації навчання дошкільників математики за Н. Баглаєвою.
6. У чому полягає особливість здійснення індивідуально-диференційованого підходу в дослідженні Т. Степанової?
7. Розкрийте сутність індивідуально-диференційованого підходу в технології Л. Зайцевої.
8. Що нового для себе Ви відкрили, вивчаючи матеріал цього розділу?
9. Яка ідея чи думка у цьому розділі справила на Вас найбільше враження? Чому?

Змістовий модуль 2. Визначення критеріїв індивідуалізації формування елементарної математичної компетентності у дітей дошкільного віку

Навчальні цілі

Поглибити знання студентів про методи виявлення рівня математичного розвитку дошкільників. Розвивати професійні здібності творчого застосування набутих знань, умінь при розв'язанні нових освітніх завдань. Розвивати вміння порівнювати, логічно мислити, робити висновки, прогнозувати розвиток дитини на основі отриманих даних.

№	Назва теми	лекція	практичне заняття	самостійна робота
1.	Діагностика реальних можливостей дітей дошкільного віку оволодіння елементарними математичними уявленнями	2	2	4
2.	Створення мікрогруп дітей як основа для індивідуалізації та диференціації формування елементарної математичної компетентності	2	2	3
Усього		4	4	7

Лекція 2.3.

Тема 3. Діагностика реальних можливостей дітей дошкільного віку оволодіння елементарними математичними уявленнями

План

1. Діагностика як основна умова формування елементарної математичної компетентності дітей дошкільного віку.

2. Методи та умови проведення діагностики математичного розвитку дошкільників.

Ключові слова: системна діагностика, рівні математичного розвитку, педагогічні умови, спостереження,

контрольне заняття, бесіда, інтерв'ю, експрес-діагностика, критеріально-орієнтовні тести.

Література

1. Гильбух Ю. З. Умственно одаренный ребенок. Психология, диагностика, педагогика / Ю. З. Гильбух. – К. : 1992. – 83 с.

2. Голубева Є. Н. Диференційний підхід до особливостей і здібностей / Є. Н. Голубева // Психологія. – 1989. – С. 85–86.

3. Гуревич К. М. Что такое психологическая диагностика / К. М. Гуревич. – М. : Знание, 1985. – 80 с.

4. Ингекамп К. Педагогическая диагностика / И. Ингекамп. – М. : Педагогика, 1991. – 240 с.

5. Зайцева Л. І. Формування математичної компетентності старших дошкільників / Л. І. Зайцева // Методичний посібник. – Х. : «Ранок», 2008. – 160 с.

6. Зайцева Л. І. Форми організації навчання дошкільників математики / Л. І. Зайцева // Молодь і ринок. Науково-педагогічний журнал. – Дрогобич: «КОЛО», 2008. – № 1 (36). – С. 94–97.

7. Мартынович М. А. Диагностика и развивающее обучение / М. А. Мартынович // Советская педагогика. – 1991. – № 4. – С. 38–44.

8. Хлебнікова Т. М. Моніторинг в управлінні процесом навчання / Т. М. Хлебнікова // Управління школою. – 2012. – № 10. – С. 18–21.

Стислий зміст лекції

1. *Діагностика як основна умова формування елементарної математичної компетентності дітей дошкільного віку.* Завдання сучасного дошкільного закладу – створення умов для фізичного, інтелектуального й духовного зростання дитини, а це вимагає переосмислення практиками критеріїв оцінки ефективності освітньо-виховного процесу. Центром уваги має бути дитина, її фізичне, інтелектуальне й духовне зростання. Показниками розвитку вчені називають якісні зміни, які забезпечують оволодіння знаннями, вміннями та навичками різної складності, що дає можливість долучення

вихованців до складнішої за змістом діяльності й самостійне її виконання.

Отже, йдеться не про кількість засвоєного, а про зміни в психічному досвіді, які з'являються з фізичним дозріванням і внаслідок взаємодії з навколишнім світом. У педагогічній науці отримала глибоке обґрунтування теза щодо ефективності такого виховання та навчання, яке, з одного боку, враховує досягнутий рівень розвитку дитини, а з іншого, – сприяє її подальшому поступові. Для цього необхідно створити відповідні умови, дбаючи передусім про те, щоб зміст і форми навчальної діяльності забезпечували оптимальний темп переходу від нижчих до вищих етапів розвитку.

Вирішення цього завдання є однією з функцій педагога дошкільного навчального закладу. Він організовує діагностику рівня математичного розвитку дошкільників, здійснює аналіз отриманих даних і на їхній основі вибудовує індивідуальну програму математичного розвитку кожної дитини, прогнозує результат.

Діагностика – це особливий вид пізнання, «діагноз» (в перекладі з грецької «розпізнання, визначення»).

Педагогічна діагностика спрямована на:

- визначення педагогічних цілей. Вона орієнтовна на те, щоб на основі аналізу й інтерпретації результатів одержати нову інформацію про те, як поліпшити якість навчання та розвитку особистості;

- на отримання принципово нової змістовної інформації про якість професійної діяльності самого педагога;

- посилення контрольної-оцінної функції діяльності педагога.

Діагноз – диференційоване знання про певний об'єкт, віднесення його до окремого класу, типу, конкретної групи. Такий підхід припускає:

- створення повного переліку цих груп, типів, класів несправності об'єктів і систем в структуруванні навчально-виховного процесу, його компонентів;

- проведення діагнозу на основі інформації про стан окремих параметрів системи;

– прийняття рішень, які є найбільш складними й менш розробленими на момент педагогічного діагнозу.

Педагогічна діагностика займається конструюванням сучасного та надійного інструментарію для фіксації станів суттєвих ознак, розробкою алгоритмів і процедур прийняття рішень, підготовкою відповідних методичних рекомендацій для всіх учасників педагогічного процесу. Педагогічна діагностика розглядається як практика виявлення якості навально-виховної діяльності, причин її успіхів або невдач.

У педагогічній діагностиці основною є функція зворотного зв'язку. Суть її полягає в тому, що діагностичні дані про рівні навченості дітей на визначеному етапі їхнього розвитку є основною інформацією для аналізу минулого педагогічного досвіду та конструювання подальшого педагогічного процесу. Створення можливостей одержання необхідної інформації про хід і результати навчально-виховного процесу для своєчасного його коригування – найважливіше завдання педагогічної діагностики.

Педагогічна діагностика пов'язана з основними етапами керування розвитком особистості дитини. Відповідно до цього визначені три типи діагностики: початкова, коригувальна (поточна) та узагальнювальна (підсумкова).

Початкова діагностика пов'язана з плануванням і керуванням процесом навчання. Перед тим, як визначити навчальні завдання, що будуть реалізовані на конкретному відрізку, педагог визначає рівень навченості дитини. Існують три основні варіанти початкової діагностики: перший – коли колектив сформований уперше і педагог не знайомий з дітьми; другий – колектив не новий, а педагог уперше починає працювати з групою; третій – колектив і педагог уже працювали разом. При першому варіанті початкова діагностика використовується для всебічного вивчення вихованців. При другому – педагог вивчає не тільки дітей, а й колектив як складну динамічну систему. Третій варіант дає можливість провести вибіркочу діагностику колективу й кожної

особистості. Вона є доповненням до інформації, що була отримана раніше.

Педагогові, що навчає дітей декілька років, немає необхідності проводити початкову діагностику цілком. Однак через те, що процес навчання суперечливий, безупинний і динамічний, йому необхідно знати зміни, які відбуваються на рівні навчальних досягнень дітей і врахувати їх при плануванні своєї діяльності. Повнота й об'єктивність інформації при початковій діагностиці максимально наближує планування навчальних завдань до реальних потреб групи й відповідає оптимальному розвитку дітей.

Поточна (коригувальна) діагностика проводиться в самому процесі організації навчальної діяльності, орієнтує педагога на зміни, що відбуваються в знаннях дітей. Одночасно оцінюється правильність раніше прийнятих рішень. Інформація, отримана в результаті поточної діагностики, допомагає педагогові швидко, точно й з мінімумом помилок коригувати свою роботу й удосконалювати стиль навчання з дітьми. Через коригувальну діагностику педагог має можливість швидко реагувати на зміни в рівні навченості дітей і тим самим забезпечити можливості більш активної, самостійної та творчої участі в навчальній діяльності. Важко передбачити вибір найефективніших методів і засобів індивідуального впливу. Поточна діагностика виконує роль експрес-інформації та допомагає швидко прийняти управлінське рішення щодо вдосконалення педагогічної діяльності. Наприкінці кожного навчального року в системі прогнозування результатів якості навчання проводиться узагальнювальна діагностика, на основі даних якої здійснюється корекція протягом навчального року.

У педагогічній діагностиці виділяють три рівні пізнання: компонентну діагностику, структурну діагностику й системну діагностику. Перший рівень називається компонентною діагностикою тому, що на цьому рівні досліджуються окремі компоненти більш складної самостійної автономної структурної частини педагогічного процесу. Для педагогічної діагностики такими структурними складовими є: психічний розвиток, розумовий розвиток, розвиток самостійності,

загальнонавчальних навичок, математичні вміння тощо. Кожна з названих складових часто може розглядатися окремо. На рівні компонентної діагностики за допомогою спеціальних методів дослідження вивчаються всі компоненти в кожній названій структурі.

На рівні структурної діагностики проводиться аналіз результатів компонентної діагностики й складається відповідний діагностичний висновок з кожної структурної частини. Під час діагностики структури статистика дозволяє визначити ступінь взаємозв'язку між різноманітними педагогічними процесами та їхні закономірності. Статистичні методи пояснюють сутність процесів, що протікають. На основі виявлених зв'язків між окремими сторонами навчального процесу створюються логіко-математичні моделі.

На рівні системної діагностики проводиться аналіз отриманих результатів і висновків структурної діагностики, складається науково обґрунтований висновок, що характеризує:

- наявний у певній групі (дошкільному закладі) рівень навченості дітей;
- функціонування педагогічної системи в часі;
- внутрішні та зовнішні зв'язки педагогічної системи;
- перспективи навчального процесу;
- доцільність обраних засобів і шляхів досягнення навчальних цілей.

Рівень системної діагностики дозволяє не тільки виявляти основні зв'язки всередині навчального процесу, а й прогнозувати, описувати зміни, що можуть відбутися в майбутньому. Щоб відбувався розвиток, необхідно максимально співвідносити пізнавальні завдання з можливостями кожної дитини. Коли робота посильна, діти врівноважені, мають піднесений позитивно-емоційний настрій, почуваються комфортно, захищено. Це можливе за умови організації освітнього процесу на діагностичній основі та різних рівнях складності. Дані діагностики констатують реальні досягнення дитини й слугують педагогові орієнтиром для диференціації змісту навчання.

Нерівномірність розвитку дитини визначається цілою низкою її індивідуальних особливостей, умовами життя, соціальним оточенням тощо та є одним із головних факторів, які вимагають обережності в застосуванні діагностик, а також у побудові прогнозів розвитку кожної окремої дитини. Можлива ситуація, коли та сама дитина за тією самою діагностичною методикою може показувати різні результати залежно від настрою, самопочуття або умов, у яких проводилася діагностика.

Один із найбільш розповсюджених варіантів проведення діагностики – це одноразове обстеження, або експерс-діагностика (А. Біне). Таке психодіагностичне обстеження проводилося зазвичай автономно від педагогічного процесу навчання. Досить часто під час вступу до школи дошкільники «проходять» тест Г. Витцлака «Здібність до навчання у школі» або Керна-Йрасека «Готовність до шкільного навчання». Це можуть бути тести, розроблені педагогічним колективом. Однак на основі одноразового обстеження неможливо об'єктивно визначити рівень розвитку дитини.

Досить часто тестування рівня психічного розвитку при вступі дитини до школи спрямоване на перевірку знань, умінь предметного характеру (лічба, розв'язання прикладів, арифметичних задач тощо). У таких випадках педагоги дошкільних навчальних закладів, поставлені в ситуацію безвихідності (інакше батьки переведуть дитину до іншого дошкільного закладу, де дитину будуть навчати цього), починають механічно вправляти дітей до цього рівня вимог. Аргумент такий: «Учителі від нас цього вимагають». Отже, перекручується сама ідея діагностики математичного розвитку дошкільників, оскільки така перевірка – це діагностика тільки механічної пам'яті та вміння відтворювати завчені зразки дій. Запас предметних знань, які діти отримали в дошкільному закладі, швидко закінчується, і якщо в дитини не розвинене математичне мислення, вона швидко опиняється в скрутній ситуації.

Психологічні дослідження, праці в галузі психології спеціальних та загальних інтелектуальних здібностей

підтверджують необхідність організації *багатовимірного* дослідження дитини, яке має не одноразовий, а тривалий (систематичний) характер, перш ніж будуть зроблені висновки про рівень розвитку дитини, а тим більше перспективний прогноз її розвитку. Для визначення рівня математичного розвитку дитини необхідно враховувати *різні критерії*.

Критерії виявлення рівня математичного розвитку дітей дошкільного віку (за Н. Баглаєвою):

1. Правильність, обсяг умінь: дитина виконала все правильно; виконала все, але з помилками; виконала частково; зовсім не виконала.

2. Усвідомленість та осмисленість: самостійно аналізує практичну ситуацію, виділяє істотне, адекватно діє, пояснює взаємозв'язки та залежності; частково пояснює взаємозв'язки та залежності, справляється із завданнями за допомогою вихователя; не мотивує свої дії або мотивує їх адекватно.

3. Міцність і дієвість: довільно в потрібний момент відтворює знання, легко й швидко використовує їх у різних видах діяльності; відтворення й застосування знань потребує допоміжних засобів; не може відтворити, діє репродуктивно.

4. Характер діяльності: пошуковий, частково-пошуковий, репродуктивний.

5. Критичність мислення: об'єктивно оцінює свої дії, самостійно помічає свої помилки, виправляє їх; помічає помилки та виправляє їх з допомогою дорослого; не помічає помилок.

Обстеження дітей здійснюється протягом перших двох тижнів вересня, а новачків – протягом першого місяця перебування в дошкільному закладі; у кінці кварталу, півріччя або вивченої теми. Щодня індивідуально або з підгрупою проводиться по 2-3 завдання логіко-математичного характеру.

2. Методи та умови проведення діагностики математичного розвитку дошкільників. З педагогічної точки зору проведення довготривалої діагностики, яка дає більш-менш надійну основу для побудови перспективного прогнозу

розвитку дитини, є систематичне «відслідковування» дитини педагогом у процесі систематичної роботи з нею.

Методи діагностики:

- контрольні заняття;
- спостереження за дітьми на заняттях та в інших видах діяльності;
- індивідуальне опитування.

Метою *контрольних занять* є вивчення результатів попередньої навчально-виховної роботи з дітьми, виявлення тих змін, які відбулися в їхніх знаннях під впливом навчання та виховання. Такі заняття передбачають активну самостійну роботу дошкільників з роздавальним матеріалом. Виконання різноманітних практичних завдань дає можливість побачити та оцінити знання та вміння всіх дітей групи, а не тільки тих, які відповідають на конкретні запитання вихователя.

Результати виконання на такому занятті фіксує інший вихователь або методист. Наприклад, програмовий зміст заняття може бути таким: виявити обсяг та якість знань дітей про числа та дії з ними, рівень навичок лічби та обчислення. З'ясувати розуміння відношень між одиницями часу, величинами. Виявити знання про геометричні фігури, вміння використовувати геометричну фігуру як еталон для визначення форми предметів. Визначити рівень уявлень дітей про простір та вміння орієнтуватися в ньому. Виявити ставлення дошкільників до математики, рівень загальнонавчальних умінь (самостійність, самооцінка, самоконтроль). Результати спостереження за дітьми на заняттях та в інших видах діяльності фіксується в індивідуальній карті дитини. Пропонуємо зразок такої карти (табл. 1).

Таблиця 1

Індивідуальна карта обстеження дитини

№	Прізвище, ім'я дитини	Розділи						
		Кількість і лічба	Величина	Форма	Простір	Час	Ставлення дитини до математики	Загально-навчальні уміння

Дані спостережень фіксуються відповідними позначками: засвоєно – «з», частково засвоєно – «ч/з», не засвоєно – «н/з» або зазначається конкретно які фігури, числа знає дитина (вихователь може скористатися власними позначками). Педагог заповнює картки протягом року й передає їх у наступну групу.

Індивідуальне опитування дітей. Науковці (Н. Баглаєва, О. Брежнева, Л. Зайцева) пропонують діагностичні комплекси для виявлення рівня математичного розвитку дошкільників. Вони складаються з декількох компонентів. Кожен компонент включає серію завдань. Їхньою метою є виявлення рівня знань дітей певної вікової групи відповідно до вимог програми навчання та виховання дітей дошкільного віку.

Під час проведення діагностичних процедур висувуються такі організаційно-педагогічні вимоги:

1. Підготуватися до проведення діагностики заздалегідь: розробити конспект діагностики, в якому зазначити завдання, мету, необхідний матеріал і запитання до дітей; виготовити дидактичний матеріал відповідно до кожного завдання; розробити карту або протокол обстеження.

2. Діагностику проводити в першій половині дня, коли спостерігається максимальний рівень працездатності дітей. Проте не вилучати дитину з видів діяльності, у яких зайняті інші діти (музичні, фізкультурні заняття, ігри). Педагогічна діагностика потребує особливої уваги, особливої чуйності до дитини, обов'язкової її згоди й схильності.

3. Педагогічна діагностика має будуватися на спільній діяльності та взаємодопомозі педагога та дитини. Усім має бути корисно й цікаво.

4. Перед проведенням педагогічних діагностичних процедур усі діти мають бути морально й психологічно підготовлені до того, щоб сприймати процес діагностування спокійно, без хвилювань і переживань.

5. У процесі діагностики педагог створює позитивний мікроклімат:

– не квапити дитину з відповіддю:

– не підказувати, раніше ніж вона попросить про допомогу або потребуватиме її;
– не показувати дитині свої негативні емоції;
– не виявляти незадоволеність від неправильних відповідей дитини.

6. Під час проведення діагностичних процедур необхідно виключити сторонній вплив або взаємовплив дітей.

7. Робота з дитиною має проводитися в абсолютній тиші. З цією метою педагог обирає ізольоване від інших дітей місце. Однак воно має бути для дитини знайомим, щоб нові об'єкти не відволікали її увагу. Місце для виконання завдань має бути відповідно обладнане.

8. Педагог, який проводить діагностику, має зберігати професійну таємницю. Не аналізувати отримані дані в присутності дітей або батьків. Результати, отримані в процесі діагностичного обстеження, можуть бути використані тільки для вдосконалення навчально-виховного процесу.

Практичне заняття 2.3.

Тема 3. Методика проведення контрольних занять з математики

Заняття проводиться у формі рольової гри

Складіть конспект контрольного заняття та проведіть його в аудиторії.

Перелік ролей:

1. Вихователь.
2. Діти – 5-6 осіб.
3. Експерти – 3-4 студенти.
4. Помічник – викладач або студент.

Вихователь-студент проводить фрагмент заняття за попередньо підготовленим конспектом, діти-студенти імітують проблемні ситуації. За ходом заняття спостерігають студенти-експерти, які дають аналіз побаченого й разом з викладачем оцінюють заняття. Помічник у разі потреби надає допомогу.

Завдання-інструкція «вихователеві»:

– визначити вікову групу, в якій буде проводитися контрольне заняття;

- скласти розгорнутий конспект заняття з виявлення рівня математичних знань дітей певної вікової групи;
- підібрати дидактичний матеріал до кожного завдання;
- розробити картку фіксації знань дітей відповідно до діагностичних завдань;
- схематично зобразити розміщення дітей, роздавального й демонстраційного матеріалів на занятті;
- під час проведення заняття розмістити «дітей», дидактичний матеріал;
- провести заняття;
- інтерпретувати отримані дані.

Завдання-інструкція «вихователеві» (або «методисту»), який фіксує відповіді «дітей»:

- фіксувати рівень знань «дітей» у карті;
- інтерпретувати отримані дані.

Завдання-інструкція «дітям»:

– виконуючи ролі дітей, відтворювати різний рівень знань з математики.

Завдання-інструкція експертам:

– проаналізувати конспект заняття: програмовий зміст передбачає виявлення чи закріплення, систематизацію знань; завдання спрямовані на індивідуальні відповіді чи самотійну роботу кожної дитини;

– здійснити аналіз діяльності вихователя: чіткість формулювання інструкцій, доцільність використання дидактичного матеріалу, корекція відповідей дітей, рівень продуктивної діяльності дітей на занятті; створення умов для виявлення дітьми самотійності у вирішенні завдань;

– проаналізувати гру студентів-дітей: знання змісту програми, вміння диференціювати його за складністю, відображати особливості засвоєння знань дітьми певного віку.

Завдання-інструкція помічникові: помічник із власної ініціативи не втручається в хід заняття, допомогу надає тільки на звернення по неї учасників: вихователя, який проводить заняття, або методиста, який фіксує рівень знань дітей. Той, кому потрібна допомога, піднімає картку з надписом

«Допоможіть», моделювання заняття з «дітьми» на час пояснення припиняється.

Література

Базова

1. Кондратенко Т. Д. Обучение старших дошкольников / Т. Д. Кондратенко, В. К. Котырло, С. А. Ладывир. – К. : Рад. шк., 1986. – С. 127–149.

2. Шадриков В. О практике проведения диагностики развития ребенка в системе дошкольного образования / В. Шадриков // Дошкольное воспитание. – 1999. – № 9. – С. 5–8.

Допоміжна

1. Борисова Е. М. Диагностика умственного развития учащихся на основе качественного анализа теста / Е. М. Борисова, Г. П. Логинова // Вопросы психологи. – 1986. – № 4. – С. 149–155.

2. Ратанова Т. Диагностика умственного развития / Т. Ратанова // Дошкольное воспитание. – 2007. – № 1. – С. 24–29.

Самостійна робота 2.3.

Проблема формування мотивації дітей дошкільного віку до математичної діяльності.

Методичні рекомендації

Дайте характеристику методам мотивації дітей до математичної діяльності. Розробіть діагностичні завдання з математичним змістом, які виявляють ставлення дітей до математичної діяльності за таким алгоритмом: назва завдання, мета, дидактичний матеріал, інструкції та запитання до дітей.

Література

Базова

1. Борисова О. И. Исследование мотивационной сферы детей / О. И. Борисова, А. С. Потапов, Э. Д. Пфляуер // Педагогика. – 1992. – № 5–6. – С. 61–65.

2. Зайцева Л. І. Формування математичної компетентності старших дошкільників / Л. І. Зайцева // Методичний посібник. – Х. : «Ранок», 2008. – С. 14–17, 23.

3. Зайцева Л. І. Педагогічні умови формування позитивної мотивації у дошкільників до математичної діяльності / Л. І. Зайцева // Збірник наукових праць. – Умань : РВЦ «СОФІЯ», 2007. – Ч. 2. – С. 90–96.

Допоміжна

1. Маркова А. К. Формирование мотивации учения в детском возрасте : Пособие для учителя / А. К. Маркова и др. – М. : Просвещение, 1983. – 96 с.

Індивідуальна робота 2.3.

Особливості структури діагностичних комплексів виявлення рівня математичного розвитку дітей дошкільного віку.

Методичні рекомендації

Дайте характеристику діагностичних комплексів (див. дод. Б) різних авторів (Н. Баглаєва, О. Брежнєва, Л. Зайцева). Зробіть їхній порівняльний аналіз за компонентами, скористайтеся таблицею 1.

Таблиця 1

Порівняльна характеристика діагностичних комплексів

Автор діагностичного комплексу	Компоненти		
Баглаєва Н.	класифікація фігур, множин	серіація за величиною, масою, об'ємом, розміщення у просторі, часі	обчислення та вимірювання кількості, відстані, довжини, ширини, об'єму, маси, часу
Брежнєва О.	емоційний	пізнавальний	вольовий
Зайцева Л.	мотиваційний	змістовий	дійовий

Дайте письмово відповідь на такі запитання:

1. Як мотивація діяльності, вміння дітей оцінювати та контролювати свою діяльність, розуміння доцільності та значущості математичних знань впливають на характер засвоєння дитиною математичних уявлень?

2. У яких авторів компоненти діагностичних комплексів є спільними? У чому полягає їхня сутність?

3. На виявлення яких показників спрямовані мотиваційний та емоційний компоненти?

4. На виявлення яких показників спрямований змістовий та пізнавальний компоненти?

5. На виявлення яких показників спрямовані вольовий та дійовий компоненти?

Література

1. Баглаєва Н. Діагностика логіко-математичних умінь дитини / Н. І. Баглаєва // Палітра педагога. – 1998. – № 3. – С. 3–6. – № 4. – С. 13–15.

2. Брежнєва О. Г. Цифри подобаються, а грати з ними важко / О. Г. Брежнєва // Дошкільне виховання. – 1997. – № 3. – С. 10–11.

3. Зайцева Л. І. Індивідуально-диференційований підхід – основа формування математичної компетентності / Зайцева Л. І. Формування математичної компетентності старших дошкільників : Методичний посібник. – Х. : «Ранок» 2008. – С. 18–20.

Лекція 2.4.

Тема 4. Створення мікрогруп дітей як основа для індивідуалізації та диференціації формування елементарної математичної компетентності

План

1. Особливості диференціації формування елементарної математичної компетентності у дітей дошкільного віку в умовах групової роботи.

2. Ефективність групової форми організації навчання дітей дошкільного віку математики.

Ключові слова: індивідуальні особливості, рівні розвитку, базовий рівень, високий рівень, низький рівень.

Література

1. Дейніченко Т. І. Характеристики диференціації навчання в умовах групової роботи учнів / Т. І. Дейніченко // Розвиток життєвої компетентності учнів у загальноосвітньому навчальному закладі: Матеріали Всеукраїнської науково-пошукової конференції (7-8 жовтня 2004 р.). – Київ-Запоріжжя, 2005. – С. 108–111.

2. Нор Е. Ф. Технология организации групповой деятельности / Е. Ф. Нор. – Николаев: Педагогика, 1998. – 75 с.

3. Поленова М. Е. Методы изучения детского коллектива / М. Е. Поленова // Педагогическая технология: Учебное пособие для студентов педагогических специальностей. – Белгород: Изд-во Белгородского государственного университета, 1998. – С. 109–114.

4. Саранцев Г. И. Формы обучения в средней школе / Г. И. Саранцев // Педагогика. – 2000. – № 2. – С. 34–40.

5. Скаткин М. Н. Проблемы современной дидактики / М. Н. Скаткин. – М.: Педагогика, 1984. – 96 с.

6. Унт И. Э. К проблеме индивидуализации учебного процесса / И. Э. Унт // Советская педагогика. – 1971. – № 11. – С. 24.

7. Хюсен Т. Индивидуализация обучения и уровень знаний / Т. Хюсен // Советская педагогика. – 1969. – № 7. – С. 125–135.

8. Чередов И. М. Система форм организации обучения в советской общеобразовательной школе / И. М. Чередов. – М.: Педагогика, 1987. – 152 с.

9. Чередов И. М. Сочетание фронтальной общеклассной, групповой и индивидуализированной форм учебной работы на уроке: Методич. рек. / И. М. Чередов. – Омск, 1982. – 42 с.

10. Чередов И. М. Формы учебной работы в средней школе: Кн. для учителя / И. М. Чередов. – М.: Просвещение, 1988. – 160 с.

11. Якиманская И. С. Личностно ориентированное

обучение в современной школе / И. С. Якиманская. – М. : Знание, 1996. – 96 с.

12. Ярошенко О. Г. Педагогічні основи групової навчальної діяльності школярів (на матеріалі вивчення хімії): Автореф. дис... доктора пед. наук: 13.00.02 / Нац. пед. ун-т. – К., 1998. – 33 с.

Стислий зміст лекції

1. Особливості диференціації формування елементарної математичної компетентності у дітей дошкільного віку в умовах групової роботи. Диференціація навчання безпосередньо пов'язана з проблемою створення характерологічних груп суб'єктів учіння. Єдиного підходу до визначення поняття «групова робота» немає. Під груповим (колективним) навчанням В. Оконь розуміє виконання певних дидактичних завдань групою, яка складається з декількох осіб. Групову роботу І. Огородников визначає як диференційовані заняття з групами дітей, що мають різну підготовку. Науковці (А. Бударний, І. Бутузов, Є. Рабунський, М. Болдирєв, Б. Йосипов) розглядають групові форми навчальної діяльності, умовно поділяючи дітей на групи «сильних», «середніх» і «слабких». Групову роботу суб'єктів учіння І. Унт, Л. Аристова визначають як засіб і форму активізації навчання. Так, І. Унт вбачає в груповій роботі багато можливостей для індивідуалізації та вважає, що групову роботу необхідно будувати так: група дітей поділяється для виконання того або того завдання на підгрупи по 3-8 осіб (здебільшого по 4 особи); завдання дається підгрупі, а не окремій дитині. Групову роботу Л. Аристова тлумачить як засіб активізації навчання, що організується педагогом у малих групах усього колективу дітей, які працюють над окремими завданнями.

З точки зору теорії спілкування групові форми навчальної діяльності розглядають М. Скаткін, А. Мудрик та інші. Так, А. Мудрик вважає доцільною максимальну кількість дітей у групі до 5 осіб, які знаходяться в безпосередньому спілкуванні, що потребує доведення положень, які висуваються, швидкого реагування на спробу неправильного розв'язування проблеми, взаємокорекції, взаємодоповнення один одного, постійної

зміни позиції дітей, які спілкуються. Під час поєднання вихованців у групи, на думку автора, потрібно враховувати міру їхньої інформованості в різних сферах знань, психологічну сумісність, однаковий темп засвоєння знань.

За спостереженнями М. Виноградової та І. Первіна, найкращу організованість і працездатність виявляють групи у складі 4-6 дітей. Групову роботу В. Котов розглядає як форму колективної навчальної діяльності, спосіб організації спільних зусиль дітей, спрямованих на розв'язання поставлених на занятті навчально-пізнавальних завдань у складі групи. Під груповою навчальною діяльністю К. Нор розуміє форму організації навчання в малих групах, об'єднаних загальною навчальною метою при опосередкованому керівництві педагогом і в співпраці з дітьми.

Групову форму організації навчальної діяльності О. Ярошенко розкриває як спільну діяльність малих груп дітей, які створюються в межах колективу з дотриманням таких умов:

- психологічна сумісність представників однієї групи, їхнє бажання спільно працювати над розв'язанням навчальних завдань;

- наявність у складі малих груп не менше 50% дітей, які здатні на належному рівні здійснювати навчальні дії.

Основною ознакою групової навчальної діяльності вважається конструктивне співробітництво вихованців, що перетворює їх в активних суб'єктів власного учіння.

Значний внесок у розробку теорії організації групових форм навчальної діяльності зробив І. Чередов, за концепцією якого групова форма роботи передбачає:

- розподіл складу колективу на типологічні групи, бригади, ланки;

- визначення завдання для груп, забезпечення контролю за їхньою навчальною діяльністю з боку педагога;

- співробітництво вузького кола дітей у малих групах, яке відбувається на принципах самоврядування з менш жорстким контролем педагога;

– функціонування різних малих груп, що працюють як над загальними, так і специфічними завданнями, кожна у своєму темпі;

– управління педагогом діяльністю малих груп за допомогою лідерів.

Групові форми I. Чередов поділяє на:

парні, що мають характер взаємонавчання (діти порівнюють і співставляють різні точки зору, що звільнює їх від суб'єктивності; взаємообмінюючись інформацією, надають допомогу один одному в опануванні матеріалом). Доведено, що парна робота, яка включається на 5-7 хвилин у процес навчання, підвищує активність вихованців, якість виконаної роботи, в 10-15 разів збільшує тривалість мовного часу кожної дитини. Доцільно поєднувати в пари вихованців з різними навчальними можливостями;

бригадні, за яких спеціально сформовані тимчасові групи з 5-8 дітей виконують певне завдання;

ланкові, що передбачають організацію навчальної діяльності постійних груп шляхом включення дітей у спільне планування навчальної діяльності, сприйняття й усвідомлення інформації, обговорення, взаємоконтроль; темп роботи залежить від складу групи.

Для правильного комплектування ланок потрібно дотримуватися таких вимог: урахувати психологічну сумісність дітей (з цією метою застосовуються соціометричні методики), їхні бажання, потенційні можливості, особистісні якості (зарозумілість, пихатість, сором'язливість, балакучість тощо). До проведення соціометричних і психологічних діагностик залучаються спеціалісти (психолог, соціальний педагог).

Застосовуючи ланкову форму навчання, педагог має:

– добре володіти методикою визначення завдань для ланок, методично спрямовувати діяльність ланок, регулювати темп роботи ланок;

– кооперовано-групові форми передбачають розподіл колективу за групами для виконання кожною з них частини

загального завдання й застосовуються за умови вивчення матеріалу, який має дуже великий обсяг;

– диференційовано-групові форми навчальної роботи передбачають організацію роботи груп з різними навчальними можливостями. Контакти між членами однієї групи обмежені, їх об'єднують лише єдині види завдань, складені відповідно до їхніх навчальних можливостей;

– індивідуалізовано-групова форма – додаткова форма навчальної роботи, що включається в процес навчання на нетривалий час і дозволяє коректувати навчальну діяльність окремих дітей, не знижуючи темпу роботи всього колективу, і передбачає виділення кількох дітей (одного-двох) для виконання спеціальних самостійних завдань або додаткової роботи з педагогом у той час, як колектив працює над єдиним завданням.

Для групового заняття, на думку Є. Рабунського, є характерними такі ознаки:

- 1) діяльність кожного вихованця у складі групи;
- 2) одночасне виконання роботи;
- 3) діяльність, спрямована на виконання групового завдання; взаємозалежність учасників виконання спільної (сукупної, кооперативної) діяльності («колективно-групове заняття»);

- 4) взаємна незалежність учасників групи під час виконання однієї роботи («індивідуально-групове заняття»).

У сучасній психолого-педагогічній літературі залежно від психологічного, педагогічного або дидактичного підходів до розгляду проблеми виділяють різні ознаки диференціації під час об'єднання дітей у типологічні групи:

1. Залежно від співвідношення нервових процесів збудження й гальмування, належності до різних типів нервової системи (художній тип, мислительний, змішаний), типу аналітико-синтетичної діяльності (предметно-образний, логіко-абстрактний, збалансований) – С. Абрамова, А. Білошенко, О. Борисова, О. Бугайов, Т. Гордієнко, М. Гузик, Д. Дейкун,

А. Конєв, К. Мешалкіна, І. Павлов, А. Потапов, Є. Шиянова, Н. Юдашина, І. Якіманська та інші.

2. За станом здоров'я, типом рухових дій – М. Антропова, Г. Бородкіна, Є. Волков, Л. Кузнецова, Г. Манке, І. Унт та інші.

3. Готовність дитини до навчання (за рівнем розумового розвитку, за рівнем підготовки, успішності) – М. Антропова, І. Бутузов, В. Вінник, М. Виноградова, І. Вітковська, М. Гузик, П. Дроб'язко, Х. Лійметс, С. Логачевська, А. Мудрик, К. Нор, І. Первін, З. Ромашко, П. Сікорський, І. Унт та інші.

4. За темпераментом – Н. Бунаков, В. Небилицин, С. Рубінштейн, Б. Теплов та інші.

5. За темпом оволодіння навчальним матеріалом – О. Братанич, М. Бурда, В. Буряк, М. Гузик, В. Дивак, В. Забранський, А. Капіносов, З. Калмикова, А. Колмогоров, Р. Литвиненко, А. Мудрик, В. Орлов, З. Слєпкань, О. Ярошенко та інші.

6. За здібностями – А. Бударний, О. Бугайов, П. Гусак, Д. Дейкун, А. Колмогоров, В. Крутецький, В. Купріянович, В. Монахов, Н. Огурцов, І. Смирнова, Б. Теплов, І. Унт та інші.

7. За рівнем пізнавальної активності та самостійності – О. Братанич, В. Кожевников, В. Лозова, Є. Рабунський, Н. Семенов та інші.

8. За рівнем навчальної працездатності – Ю. Бабанський, П. Булонський, А. Бударний, Є. Рабунський, І. Чередов та інші.

9. За рівнем научуваності (здатністю до навчання) – Ю. Бабанський, О. Братанич, П. Гусак, З. Калмикова, Н. Менчинська, В. Монахов, Є. Рабунський, І. Чередов, І. Унт, В. Фірсов, С. Юркіна, О. Ярошенко та інші.

10. За рівнем навчальних вимог (плановані результати навчання) – А. Абрамов, В. Болтянський, О. Бугайов, Г. Глейзер, А. Гольдман, Д. Дейкун, Ю. Дудніцин, А. Звонкін, Ю. Ілляшенко, Ю. Колягін, М. Ткачова, Н. Федорова, Д. Фукс та інші.

11. За рівнем навченості, досягнутими успіхами – Ю. Бабанський, О. Братанич, М. Бурда, В. Буряк, В. Дивак, Г. Дорофєєв, В. Забранський, А. Капіносов, Г. Литвиненко,

С. Логачевська, В. Монахов, Н. Огурцов, З. Слєпкань, І. Унт, О. Ярошенко та інші.

12. За мірою інформованості в різних сферах знань – Х. Лійметс, А. Мудрик та інші.

13. За нахилами, інтересами – Ю. Бабанський, О. Бугайов, В. Буряк, І. Бутузов, М. Гузик, П. Гусак, Д. Дейкун, В. Забранський, В. Монахов, Н. Огурцов, В. Орлов, Є. Рабунський, А. Самодрін, І. Унт, В. Фірсов, Г. Щукіна, Н. Юдашина, І. Якиманська та інші.

14. За змістом навчального матеріалу – А. Абрамов, В. Болтянський, В. Вінник, Г. Глейзер, Г. Дорофєєв, Л. Кузнецова, К. Мешалкіна, А. Самодрін, П. Сікорський, С. Суворова, В. Фірсов та інші.

15. За професіональною орієнтацією – О. Бугайов, Д. Дейкун, В. Монахов, В. Орлов, А. Самодрін, В. Фірсов та інші.

Виділення типологічних груп дітей за певними ознаками залежить від конкретних цілей диференціації, що в психолого-педагогічному аспекті означає створення оптимальних умов для виявлення задатків, розумового розвитку дітей, урахування їхніх інтересів і нахилів.

Способи організації групової роботи, виділені Х. Лійметс, передбачають:

- відсутність постійного прямого контакту групи з педагогом під час роботи; за необхідності педагог уключається в хід роботи групи для надання консультації;

- звіт кожної групи перед колективом про виконану роботу, взаємооцінювання, отримання зворотного зв'язку;

- додержання дітьми таких вимог: адаптація до темпу роботи один одного, засвоєння засобів комунікації в групі, запобігання зайвому шуму, оволодіння оптимальними способами організації спільної роботи;

- додержання принципу взаємного збагачення дітей, обмін інформацією, соціальними цінностями: взаємодопомогою, визнанням, підтримкою в разі утруднень тощо;

– урахування темпу роботи вихованців у групі, рівня їхньої успішності; складності завдань, які мають бути адекватними підготовці дітей, особливостей їхньої інформованості з окремих розділів програми, здібностей, взаємовідносин тощо.

У груповій роботі (однорідна або диференційована) науковці (А. Мудрик) виділяють три етапи формування вміння дітей працювати в групі:

на першому етапі дітям надається докладна інструкція, що містить алгоритм стандартних дій про послідовність роботи групи: знайомство з матеріалом, планування роботи, розподіл завдань усередині групи, індивідуальне виконання, обговорення. Протягом декількох занять ці прийоми засвоюються;

на другому пропонуються більш складні, але стандартні прийоми міжролевого спілкування в групі: краще висловлюватися всім членам групи чи найбільш сильним дітям; доцільно повторювати загальний висновок чи ні тощо;

третьій етап передбачає повідомлення найбільш складних прийомів, необхідних у міжрольовому спілкуванні, надання інструкції: уважно вислухати відповідь однолітка, оцінити її повноту; звернути увагу на логіку викладання матеріалу; встановити й тактично виправити помилки; внести доповнення; обґрунтувати оцінку відповіді.

2. Ефективність групової форми організації навчання дітей дошкільного віку математики. Загальна структура групових занять зазвичай складається з вступної частини (постановка пізнавальної задачі, інструктаж про послідовність роботи, розподіл дидактичного матеріалу по групах), безпосереднього здійснення групової роботи дітей та заключної частини (звіти про результати роботи в групах, аналіз виконання пізнавального завдання, загальний висновок про роботу й досягнення кінцевого результату в розв'язанні пізнавального завдання).

Дослідники наголошують, що особливу увагу в підготовці групового заняття педагог має приділяти підбору пізнавальних задач: загальних, для всіх груп, і диференційованих; основних, що передбачено програмою, і додаткових, підвищеної

складності. Завдання для групової роботи за характером навчальної пізнавальної діяльності можуть бути трьох типів: завдання, що потребують аналізу та порівняння (пошукова діяльність); конструювання (репродуктивно-перетворювальна діяльність); вправлення (репродуктивна діяльність); вони повинні відповідати вимогам: мати проблемний характер; містити можливість розподілу праці всередині групи (знаходження проміжних результатів, використання різних джерел інформації тощо); завдання має бути сформульовано в чіткій, стислій та доступній для усвідомлення дітей формі.

Процес організації групової роботи дослідники (М. Виноградова, І. Вітковська, К. Нор, І. Первін та інші) поділяють на етапи, кожний з яких має свою мету та структуру, що утворюється поєднанням взаємозумовлених дій педагога й дітей. Наприклад, Н. Пожар у своєму дослідженні виділяє підготовчо-організаційний, колективно-аналітичний та контрольньо-оцінювальний етапи організації групової форми навчальної діяльності. Причому всі дослідники єдині в думці, що ефективність використання групової навчальної діяльності залежить від її організації, яка потребує насамперед уміння педагога застосовувати цю форму роботи:

- залежно від мети заняття, особливостей навчального матеріалу обґрунтовано обирати форму та вид групової роботи;
- правильно формувати групи: враховувати індивідуальні та вікові особливості дітей, міжособистісні стосунки, їхню попередню підготовку (сформованість навичок самостійної роботи, вмінь роботи в групі), забезпечувати позитивне ставлення дітей до групової роботи тощо;
- диференціювати завдання за рівнем складності, обсягом відповідно до особливостей груп, розробляти інструкції щодо їх виконання та пам'ятки для спрямування групової роботи;
- прогнозувати міру педагогічної допомоги кожному членові групи або підгрупі загалом;
- учити членів групи співпраці, тобто узгодженого виконання групових завдань в умовах дискусії, взаємодопомоги, підтримки й взаємоповаги.

Саме узгоджена робота дітей, як зазначають науковці (О. Пехота, А. Кіктенко, О. Любарська), дозволяє прискорити виконання завдань, знайти найбільш раціональне їхнє розв'язання за менш тривалий час, самостійно обґрунтувати свою точку зору, виявити творчість, підтримати один одного, тобто вся робота в групі будується на гуманістичних принципах і має великі можливості для забезпечення кожному позиції суб'єкта навчання. За цих умов педагог опосередковано керує та спрямовує роботу груп, уміє вчасно почути, помітити, виправити, підтримати кожную дитину, організувати співпрацю. Групова навчальна діяльність суб'єктів учіння може застосовуватися на всіх етапах процесу навчання завдяки необмеженим можливостям для спілкування, що включене в структуру групової діяльності як необхідна умова його здійснення (Х. Лійметс, І. Чередов, О. Ярошенко). Так, Х. Лійметс констатує, що групова робота знаходить своє застосування в розв'язанні майже всіх основних дидактичних проблем: у процесі вивчення нового матеріалу; виконання вправ; тематичного й заключного повторення навчального матеріалу.

Дослідники (Ю. Бабанський, І. Вітковська, В. Виноградова, І. Зимня, В. Котов, Х. Лійметс, А. Мудрик, К. Нор, І. Первін, М. Поташник, О. Савченко, І. Унт, Г. Цукерман, І. Чередов, О. Ярошенко та інші) визначають дидактичні можливості групових форм навчальної діяльності та виділяють такі позитивні сторони:

- підвищується рівень та результативність засвоєння знань; скорочується час на їхнє формування;
- зростає обсяг виконаної роботи, матеріалу, що засвоюється, глибина його усвідомлення;
- розвиваються навчальні вміння (планування, рефлексія, самоконтроль, взаємоконтроль);
- формується загальне позитивне ставлення дітей до учіння й розумової праці, враховуються їхні диференційовані запити, значно підвищується інтерес до навчання, пізнавальна активність і творча самостійність;

– регулюється співробітництво дітей в умовах кооперування діяльності, збільшується відповідальність кожного перед своєю групою; формується почуття обов'язку в розподілі праці та взаємоконтролі;

– проявляється ініціатива, відбувається правильна оцінка своїх можливостей, пред'явлення вимог до себе, порівняння своїх і чужих результатів діяльності, що поширює тло для формування самооцінки кожного члена групи;

– створюються умови для формування вмінь ясного й чіткого вираження власних думок, почуттів, намірів;

– спілкування й спільна діяльність дітей у групі є передумовою формування здібностей, які створюють основу для розвитку саморегуляції; сам факт допомоги іншому веде до зростання самоповаги, віри у власні сили, позитивного ставлення до себе;

– організація зворотного зв'язку в груповій роботі сприяє більш глибокому розумінню суб'єктом навчання свого оточення, розширенню сфери прийняття інших позицій і є необхідною умовою для корекції власних відношень;

– задовольняється потреба у спілкуванні, що знижує дисциплінарні труднощі, сприяє формуванню навчальної мотивації;

– в умовах доброзичливості, чуйності, оволодіння дітьми формами взаємодопомоги розвиваються гуманні стосунки між ними, зростає згуртованість колективу, покращується психологічний клімат, вихованці одержують задоволення від занять;

– розвиваються соціальні навички: такт, відповідальність за результати спільної праці, вміння прислуховуватися до думки товаришів і будувати свою поведінку відповідно до їхньої позиції; гуманістичні мотиви спілкування; – педагогу надаються широкі можливості: індивідуалізувати навчання, враховуючи в розподілі на групи індивідуальні особливості дітей, регулюючи міру допомоги в процесі їхньої роботи; управляти встановленням внутрішньоколективних особистісних відносин.

Отже, застосування групової роботи в навчальному процесі дозволяє вирішувати найважливіші завдання, від яких залежать як навчальні успіхи, так і формування особистості дитини як суб'єкта навчально-виховного процесу.

Поряд з низкою переваг, групова робота містить у собі й деякі негативні риси. На утруднення, з якими зіштовхуються педагоги безпосередньо в організації групової роботи, а також на факти негативного впливу групи на індивіда вказують Ю. Бабанський, М. Поташник, І. Унт, З. Карамкова, Е. Сепя, Р. Немов, Д. Майєрс, Н. Котрелл, Гленн Сандерз, Роберт Берон, А. Інгам, Б. Латане та інші. Негативними характеристиками групової роботи автори вважають:

1. Заняття із застосуванням групових форм організації навчальної діяльності потребує додаткових умінь і зусиль від педагога в їх організації, проведенні та відповідної попередньої підготовки дітей.

2. Довготривале використання групової роботи небажане через а) можливість перевантаження дитини в процесі самостійного розв'язання завдання; б) ускладнення, які можуть виникнути з дисципліною, відволікання уваги; в) невисокий темп оволодіння новим матеріалом за умов групової роботи.

3. Можливості використання окремими «слабкими», пасивними дітьми результатів інших (соціальне лідарство, деіндивідуалізація) і навпаки: більш «сильні» і старанні діти починають «пригнічувати», стримувати ініціативу більш пасивних, слабких і ледачих, розв'язуючи за них завдання; безвідповідальним вихованцям надається можливість вільно розмовляти, тобто відбувається зниження самосвідомості;

4. Можливість виникнення протиріччя між вимогами вчителя й рівнем реальних навчальних можливостей окремої дитини.

Вимоги результативності навчання потребують наукової розробки шляхів оптимальної організації навчальної діяльності дітей в умовах групової роботи, тобто раціональної організації, яка враховуватиме й нівелюватиме всі недоліки цієї форми. Насамперед йдеться про глибоке вивчення індивідуальних

особливостей дітей і їхнє врахування під час організації роботи груп зі схожими характеристиками.

За даними досліджень (М. Виноградова, В. Гузеєв, І. Первин, Ф. Фрадкін), у процесі групової роботи колектив може поділятися на кілька гетерогенних, однакових за навчальними можливостями тимчасових груп для розв'язання певного пізнавального завдання. Такі групи створюються для забезпечення досягнення всіма суб'єктами учіння освітнього стандарту навчання з предмета: допомогу більш «слабким» дітям у зоні їхнього найближчого розвитку надають більш «сильні». Учасники таких груп працюють переважно над єдиними завданнями, та взаємодія учасників навчального процесу відбувається за схемою «педагог – лідер – група».

В умовах диференційованого навчання (І. Ромашко, В. Винник, О. Ярошенко) створюються групи гомогенного складу. Тобто, групова робота розуміється як диференційоване навчання, коли завдання підбираються з урахуванням адресата, а саме певної типологічної групи дітей. Такий спосіб організації групової роботи широко застосовується в умовах профільного навчання, де навчаються діти з достатньо високим рівнем реальних навчальних можливостей з певних предметів (Ю. Бабанський, А. Бударний, І. Бутузов, Є. Рабунський, І. Унт та інші).

Гомогенні мікрогрупи в організації групової роботи рекомендується комплектувати з дітей із високими та достатніми навчальними можливостями. За таких умов педагог працює окремо з групою «слабких» дітей, оскільки навчальна діяльність у складі гомогенних груп не поширюється на вихованців з низьким рівнем реальних навчальних можливостей (І. Чередов, Д. Ниник, О. Ярошенко та інші). Практика свідчить про те, що мікрогрупи, до складу яких входять тільки діти, навчальні можливості яких сформовано на елементарному рівні, успішно працювати не можуть. Вони потребують індивідуальної педагогічної підтримки з боку педагога.

Серед сучасних технологій групового навчання найбільшого розповсюдження й популярності набули такі, як технологія організації навчальної роботи дітей у парах: концепція колективної навчальної діяльності В. Дяченка; адаптована система навчання А. Границької, у якій організовується робота пар змінного («динамічні пари») та постійного складу («статичні пари»); технологія рівневої диференціації навчання математики, розроблена Р. Утєвою, яка спирається на концепцію рівневої диференціації навчання В. Фірсова, В. Орлова, В. Монахова; технологія навчальних циклів Г. Левітаса, яка передбачає оптимальне сполучення індивідуальної, фронтальної та групової форм організації навчальної діяльності дітей. Указані технології навчання передбачають обов'язковий розподіл на групи всього колективу. Водночас деякі дослідники групових технологій наголошують, що в реальній практиці навчання немає ні психологічної, ні дидактичної, ані управлінської необхідності ділити на групи весь колектив (В. Гузєєв, Д. Ниник та інші). Таку організацію взаємодії дітей і педагога можна віднести до індивідуалізовано-групової (за І. Чередовим). У всіх вказаних технологіях типологічні групи вихованців утворюються на основі виділення обов'язкового (базового) рівня знань, умінь і навичок.

Під час навчання групи потрібно постійно змінювати та утворювати як гомогенні, так і гетерогенні, що потребує особливо пильної уваги визначення навчальних завдань, які ставить перед суб'єктами учіння педагог. Найбільшу ефективність (А. Мудрик, І. Унт та інші) мають групи, в яких поєднуються вихованці з різним рівнем здібностей за одним критерієм (наприклад, обсягом знань). Такі групи мають найбільшу ефективність у роботі: в них спостерігається найбільш високий рівень активності дітей, інтенсивне та продуктивне спілкування, що виявляється в більшому обсязі виконаної групою роботи, ніж в індивідуальному виконанні.

Практичне заняття 2.4.

Тема. Методика проведення занять з математики за внутрішньою диференціацією.

Заняття проводиться у формі рольової гри

Складіть конспект заняття для дітей з різним рівнем математичного розвитку (внутрішня диференціація) та проведіть його в аудиторії.

Перелік ролей:

1. Вихователь.
2. Діти – 5-6 осіб.
3. Експерти – 3-4 студенти.
3. Помічник – студент або вихователь.

Вихователь проводить фрагмент заняття за попередньо підготовленим конспектом, діти-студенти імітують проблемні ситуації. За ходом заняття спостерігають студенти-експерти, які дають аналіз побаченого і разом з викладачем оцінюють заняття. Помічник у разі потреби надає допомогу.

Завдання-інструкція «вихователеві»:

- визначити вікову групу, в якій буде проводитися заняття;
- скласти розгорнутий конспект заняття з урахуванням завдань різного рівня складності, розкрити його етапи;
- підібрати дидактичний матеріал до кожного завдання;
- схематично зобразити розміщення дітей, роздавального й демонстраційного матеріалів на занятті;
- розмістити «дітей», дидактичний матеріал;
- провести заняття, враховуючи особливості знань і поведінки дітей різних рівнів.

Завдання-інструкція «дітям»:

Виконуючи ролі дітей, студенти мають передати характер їхньої поведінки відповідно до цього вікового періоду, продемонструвати індивідуальні особливості кожної дитини. Створювати для вихователя проблемні ситуації, в яких він зміг би виявити рівень свого професіоналізму.

Завдання-інструкція експертам:

- здійснити аналіз діяльності вихователя;

– проаналізувати гру студентів-дітей: знання дитячої психології та педагогіки, вміння створювати на їхній основі проблемні ситуації.

Аналіз заняття можна здійснити за такою схемою:

- наявність програмового змісту для кожної підгрупи;
- кількість завдань та їхній зміст для кожної підгрупи;
- робота з кожною підгрупою.

У ході заняття зафіксуйте характер і ступінь активності дітей. Використайте запропоновану психологами (Т. Кондратенко, В. Котирло, С. Ладивір) схему та методику хронометражу.

Завдання-інструкція помічникові: помічник з власної ініціативи не втручається в хід заняття, допомогу надає тільки на звернення по неї вихователя або експертів для вирішення проблемних ситуацій. Той, кому потрібна допомога, піднімає картку з надписом «Допоможіть», моделювання заняття з «дітьми» на час пояснення припиняється.

Література

Базова

1. Зайцева Л. І. Диференційований підхід у проведенні занять / Л. І. Зайцева // Палітра педагога. – 2004. – № 3. – С. 20–23.

2. Кондратенко Т. Д. Обучение старших дошкольников / Т. Д. Кондратенко, В. К. Котырло, С. А. Ладывир. – К. : Рад. шк., 1986. – С. 116.

3. Математична скринька : Робочий зошит для дітей 3-4 років / Лариса Іванівна Зайцева. – Мелітополь : Видавничий будинок ММД, 2012. – 76 с.

4. Математична скринька : Робочий зошит для дітей 4-5 років / Лариса Іванівна Зайцева. – Мелітополь : Видавничий будинок ММД, 2012. – 76 с.

5. Математична скринька : Робочий зошит для дітей 5-6 років / Лариса Іванівна Зайцева. – К. : ТОВ «Праймдрук», 2012. – 112 с.

6. Формування логіко-математичної компетентності дітей 4-го року життя : навчально-методичний посібник / Лариса

Іванівна Зайцева. – Мелітополь : Видавничий будинок ММД, 2012. – 151 с.

7. Формування логіко-математичної компетентності дітей 5-го року життя : навчально-методичний посібник / Лариса Іванівна Зайцева. – Мелітополь : Видавничий будинок ММД, 2012. – 163 с.

8. Формування логіко-математичної компетентності дітей 6-го року життя : навчально-методичний посібник / Лариса Іванівна Зайцева. – К : ТОВ «Праймдрук», 2012. – 191 с.

Допоміжна

1. Чередов І. М. О принципі оптимального сочетання фронтальної, групової і індивідуальної роботи с учащимися на уроках / І. М. Чередов. – Омск : Зап.-Сиб. уч. изд-во, 1973. – 136 с.

Самостійна робота 2.4.

Організація різних типів та видів занять з математики в різновіковій групі.

Методичні рекомендації

Дайте характеристику типам занять, запропонованих В. Аванесовою. Розкрийте логіку проведення занять з математики в різновіковій групі. Складіть схеми проведення різних варіантів занять першого типу (всі діти займаються математикою) в різновіковій групі, розкрийте їхню сутність.

Дайте письмово відповіді на запитання:

1. За яким критерієм здійснюється розподіл дітей на підгрупи в різновіковій групі?

2. Скільки підгруп дітей вихователь об'єднує на одному занятті? Чому?

3. Якого віку дітей доцільно об'єднувати в різновікову групу на занятті з математики?

4. Який із типів занять, на Вашу думку, є найбільш ефективним?

Література

1. Щербакова Е. И. Теория и методика математического развития дошкольников / Е. И. Щербакова. – М. : Издательство Московского психолого-социального института; Воронеж : Издательство НПО «МОДЕК», 2005. – С. 103–112.

2. Русан Л. Різновікова група в дитячому садку / Л. Русан, Г. Колосінська. – К. : Шк. світ, 2007. – С. 41–45.

Індивідуальна робота 2.4.

Принципи розвитку індивідуальності дитини-дошкільника.

Методичні рекомендації

Розкрийте сутність основних принципів розвитку індивідуальності дошкільника: балансу, гуманістичної спрямованості, цілісності, інтегрованості, цілеспрямованого створення виховних психологічних ситуацій, варіативності тощо.

Наведіть на конкретних прикладах організації математичної діяльності дошкільників реалізацію кожного принципу.

Література

1. Аніщук А. М. Індивідуалізація виховання і навчання дітей дошкільного віку: [тексти лекцій для студентів спеціальності «Дошкільне виховання», «Практична психологія» денної та заочної форм навчання] / А. М. Аніщук. – Ніжин : Вид-во НДУ імені М. Гоголя, 2010. – С. 10–12.

2. Якиманская И. С. Психолого-педагогические проблемы дифференцированного обучения / И. С. Якиманская, С. Г. Абрамова, Е. Б. Шиянова, Н. И. Юдашина // Советская педагогика. – 1991. – № 4. – С. 44–52.

Питання та завдання для самоконтролю та самоперевірки

1. Розкрийте особливості підготовки конспекту заняття для дітей різного рівня математичного розвитку.
2. Розкрийте специфіку проведення занять з дітьми різного рівня математичного розвитку.

3. Схарактеризуйте методику проведення спостережень.
4. Обґрунтуйте педагогічні умови організації діагностики.
5. Розкрийте сутність поняття «системна діагностика».
6. Розкрийте методику організації контрольних занять.
7. Обґрунтуйте особливості конструювання діагностичних методик.
8. Яке значення має діагностика в математичному розвитку дітей дошкільного віку?
9. Які методи діагностики, на Вашу думку, є найбільш ефективними?
10. Які методи виявлення рівня математичного розвитку дітей Ви б використали? Чому?

ЗАЛІКОВИЙ КРЕДИТ II

Змістовий модуль 3. Методика організації індивідуальної роботи в процесі формування у дітей дошкільного віку елементарної математичної компетентності

Навчальні цілі

Формувати професійні вміння планувати освітній процес, визначати завдання та зміст окремих форм навчання, складати конспекти занять з різним рівнем складності програмового змісту, оптимально поєднувати методи та прийоми навчання дошкільників. Розвивати в студентів педагогічну майстерність, прогностичні здібності.

№	Назва теми	лекція	практичне заняття	самостійна робота
1.	Умови забезпечення індивідуалізованого навчання математики за допомогою робочих зошитів із друкованою основою	2	2	3
2.	Технологія організації педагогічної підтримки для індивідуалізації та диференціації навчання дітей дошкільного віку математики	2	2	4
Усього		4	4	7

Лекція 3.5.

Тема 5. Умови забезпечення індивідуалізованого навчання математики за допомогою робочих зошитів із друкованою основою

План

1. Сутність та функції робочих зошитів із друкованою основою.

2. Види та структура робочих зошитів із друкованою основою.

Ключові слова: робочий зошит із друкованою основою; навчальна, виховна, розвивальна, інформативно-ілюстративна, систематизуюча функції; функція контролю і самоконтролю.

Література

1. Дорошенко З. П. Конспекти занять до зошита «Математична веселка» (навчання старших дошкільників математики) / З. П. Дорошенко. – Запоріжжя: ТОВ «ЛПС» ЛТД, 2006. – 132 с.

2. Климов Е. А. Индивидуальный стиль деятельности в зависимости от типологии групп нервной деятельности / Е. А. Климов // У кн. : Психология индив. различий. : Изд-во Московского университета, 1982. – 316 с.

3. Нечволод Л. Робочий зошит як засіб індивідуалізації / Л. Нечволод // Матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції, присвяченої 190-й річниці університету. – Харків : ХДПУ, 2001. – С. 44–45.

4. Нечволод Л. Робочий зошит з друкованою основою як засіб індивідуалізації / Л. Нечволод // Зб. наукових праць. – Харків : ХДПУ, 2000. – Вип.19. – С. 138–142. – (Педагогіка та психологія).

5. Нечволод Л. Інформативно-ілюстративна функція робочого зошита / Л. Нечволод // Зб. наукових праць. – Харків : ХДПУ, 2000. – Вип.12. – С. 88–91. – (Педагогіка та психологія).

6. Нечволод Л. І. Педагогічні умови впровадження робочих зошитів з друкованою основою в процес індивідуалізації навчання: Дис. ... канд. пед. наук: 13.00.09 – Теорія навчання. – Х., 2002. – 172 с.

7. Поленова М. Е. Технология осуществления дифференцированного подхода в педагогическом процессе / М. Е. Поленова // Педагогическая технология : Учебное пособие для студентов педагогических специальностей. – Белгород : Изд-во Белгородского государственного университета, 1988. – С. 187–217.

Стислий зміст лекції

1. Сутність та функції робочих зошитів із друкованою основою. Для розв'язання проблеми підвищення результативності навчання необхідно оновлювати педагогічні технології, які б стимулювали розкриття внутрішніх резервів кожної дитини. Великі можливості в цьому напрямі має робочий зошит із друкованою основою (РЗДО). В останні роки ці засоби інтенсивно входять у педагогічну практику. І хоча на сьогодні ще не вироблені єдині вимоги до їхнього створення, відсутні рекомендації щодо подальшого використання таких посібників, але вони добре зарекомендували себе в роботі педагога, що підтверджується даними, отриманими в процесі дослідження.

До визначення сутності поняття «робочий зошит» науковці й практики підходять по-різному. Одні називають їх запрограмованими стрічками, на яких розміщені вправи з уроку в урок і чітко передбачений хід навчання того чи того предмета за темами, годинами і навіть хвилинами (І. Худолєєв), інші визначають РЗДО як дидактичний комплект для виконання самостійної роботи безпосередньо на його сторінках (Н. Преображенська), треті вбачають у РЗДО конспекти підручників або підручники в конспектах, беручи до уваги інформативний матеріал (О. Крутьєв).

Сутність поняття «робочий зошит» більшість науковців (О. Нільсон, В. Онищук, І. Унт) визначають як набір завдань для організації самостійної роботи дітей, складений відповідно до чинної програми з охопленням усього курсу або значної його частини. Таке визначення акцентує увагу на самостійній діяльності дітей як у процесі поетапного формування вмінь, так і на етапі вибору форм організації навчального процесу й методів навчання.

Психолого-педагогічні дослідження підтверджують, що високого рівня активності можна досягти лише тоді, коли розумова діяльність дітей зосереджується не стільки на засвоєнні й відтворенні нового матеріалу, скільки на самостійному набутті знань. Як засоби навчання, РЗДО виконують різні функції: навчальну, виховну, розвивальну, інформативно-ілюстративну, систематизуючу, контролю й

самоконтролю. Інформативно-ілюстративна функція робочого зошита є основою навчальної функції, оскільки інформативний матеріал зошитів є першоджерелом навчальної інформації.

Подана в лаконічній формі інформація призначена для виконання як усних, так і письмових завдань різного типу складності. Вона, з одного боку, доступна, а з іншого, – створює умови для самостійного набуття знань, спонукаючи дітей до критичного мислення, що відповідає новій парадигмі освіти:

а) навчання й виховання з максимально можливою індивідуалізацією;

б) створення умов для саморозвитку й самонавчання.

У РЗДО розміщується ілюстративний матеріал, який допомагає педагогові в процесі навчання реалізувати інформативно-ілюстративну функцію. Ілюстративні матеріали представлені малюнками, схемами, таблицями, графіками, діаграмами, алгоритмами, картками, загадками тощо.

У більшості ілюстрацій у згорнутому вигляді закладена значна наукова інформація, яка забезпечує:

а) постійний зв'язок мислення з тим, що вивчається;

б) збагачення розумової діяльності багатьма деталями, втраченими в абстрактних поняттях;

в) відтворення явищ і об'єктів на рівні чуттєвого сприйняття.

Окрему групу символічної наочності РЗДО становлять малюнки моделей і кодові таблиці, які можна широко використовувати на етапах виконання дітьми індивідуалізованих завдань.

Інформативно-ілюстративна функція зошитів забезпечує:

– інтенсифікацію діяльності в процесі пізнання;

– підвищення темпу навчання;

– розвиток пізнавальних інтересів;

– осмислення дітьми того матеріалу, який без наочності був би не зрозумілий;

– збільшення обсягу самостійної індивідуальної роботи;

– оптимізацію діяльності педагога й дітей.

Робота в індивідуальному темпі позбавляє дитину тривожності, що сприяє розвиткові інтересу, пізнавальної активності. Формування вміння самоконтролю сприяє самоутвердженню особистості, вдосконалює її вольову сферу.

Індивідуалізоване навчання з використанням змістового матеріалу РЗДО обумовлює такий тип навчання, який ґрунтується на діалозі, моделюванні ситуації, вільному обміні думками, авансуванні успіху. Розкодування інформації передбачає вдосконалення розумових здібностей, котрі дозволяють дитині здійснювати пізнавальну діяльність, яка забезпечує самостійність у набутті знань, самостійне мислення, міцність та дієвість засвоєних знань, розуміння предметів на рівні чуттєвого сприйняття й абстракції. Крім того, такий матеріал через розвиток і реалізацію мовлення готує гуманних, освічених людей, які на належному рівні зуміють користуватися знаннями та вміннями в різноманітних життєвих ситуаціях.

РЗДО виконують також мотиваційну функцію. Дизайн зошитів, зміст матеріалу, символічна наочність пробуджують у дітей дошкільного віку інтерес, формують навчально-пізнавальну мотивацію й позитивне ставлення до матеріалу, що вивчається. РЗДО викликають у дітей інтерес, їм подобається розглядати малюнки, описувати предмети, явища. Матеріал зошитів сприяє їхній активній пізнавальній діяльності. Завдання РЗДО забезпечують формування монологічного й діалогічного мовлення.

Змістовий матеріал РЗДО дозволяє організувати процес навчання в такому темпі, який виключає явище невинного повторення, а дозволяє швидко встановлювати зв'язки між окремими елементами навчального матеріалу, систематизувати й узагальнювати знання. Тому РЗДО виконує функцію систематизації.

Наявність у зошитах завдань, ілюстративного матеріалу сприяє формуванню цілісних знань про предмети, явища чи об'єкти; розширює пізнавальні інтереси й можливості, забезпечує сприйняття світу як єдиного цілого.

Функція контролю й самоконтролю здійснюється в двох

напрямах: а) управлінському; б) самооцінювальному. Педагог через проблемні завдання, пошукові ситуації, експеримент залежно від дидактичної мети заняття не тільки спрямовує діяльність дітей, але й контролює хід цієї діяльності, а саме: усвідомлення сприйняття нового матеріалу, формування внутрішнього настрою на вироблення вмінь і навичок для застосування знань. Вихованець, працюючи індивідуально, має можливість перевірити свої знання за кодами, зразками, таблицями, тобто він здійснює оцінку міри засвоєння конкретного змісту. Таку самооцінку є можливість провести як при виконанні окремих видів робіт, так і всієї роботи для виявлення рівня знань.

Робочі зошити відповідно до змісту можна розподілити на декілька блоків:

- інформативний: лаконічні тексти для батьків, опорні схеми, моделі (наприклад, «ціле – частина для розв’язання арифметичних задач»);

- ілюстративно-наочний (таблиці, малюнки);

- завдання, вправи на засвоєння, осмислення, закріплення; індивідуальні завдання;

- додатки;

- контролю.

Інформативний матеріал зошитів є першоджерелом побудови всього процесу з використанням РЗДО. У ньому запрограмовані дії дітей і передбачені дії педагога. Останній підходить до осмислення інформативного матеріалу з двох боків:

- а) він розглядає той зміст, який безпосередньо сприймається за текстом;

- б) виявляє, які загальнонаукові положення отримали конкретне втілення в цих матеріалах, яким цільовим установкам підпорядкований матеріал, які його закономірності.

Крім конкретного матеріалу про предмети, явища, об’єкти, в РЗДО вміщені проблемні запитання. Замість звичного для підручників і посібників монологічного викладу матеріалу проблемні запитання в зошитах запрошують усіх дітей до

роздумів. Вихованець мовби стає співавтором зошита. Виконуючи те чи те завдання на сторінках зошитів, діти доповнюють РЗДО інформацією, набутою в процесі навчання, вчаться працювати творчо.

Дидактично цілеспрямований ілюстративно-наочний матеріал в зошитах може забезпечити ефективність процесу навчання. Достовірність цієї думки підтверджується тим, що засвоєння інформації на рівні пізнання спирається на конкретні предмети чи схематичне, змодельоване зображення предметів. Таке сприйняття формує міцні й осмислені знання. Опора на конкретний предмет чи його модель, малюнок сприяє усвідомленню знань, розвитку самодіяльності дошкільників. К. Ушинський писав, що відмовлятися від такого ходу навчання, від його необхідності може тільки той, хто зовсім відмовляється дотримуватися в навчально-пізнавальній діяльності вимог людської природи загалом й дитячої зокрема.

Ілюстративно-наочний матеріал РЗДО виступає:

- джерелом нових знань про явища, предмети, об'єкти, тому що в ньому в стислому вигляді закладено значну наукову інформацію;

- ілюстрацією до теоретичних знань;

- джерелом самостійного набуття знань;

- способом розвитку мислення, що так само забезпечує глибину й повноту знань, розвиває увагу, спостережливість, формує вміння співставляти, аналізувати, синтезувати;

- формою інструктажу;

- способом повторення й систематизації знань;

- способом контролю й самоконтролю.

Отже, ілюстративно-наочний матеріал зошитів забезпечує реалізацію інформативно-ілюстративної функції, функції систематизації, контролю й самоконтролю, єдність слова педагога й ілюстративно-наочного матеріалу.

2. Види та структура робочих зошитів із друкованою основою. Залежно від форм використання дидактичний матеріал зошитів можна розподілити на групи:

- завдання на сприйняття знань;

- завдання на усвідомлення й осмислення знань

(осмислення інформації за допомогою ілюстративно-наочного матеріалу, моделювання знань, складання алгоритмів дії; завдання на конструювання знань; завдання на застосування знань у нестандартних ситуаціях);

– завдання на корекцію знань (додаткові індивідуальні завдання);

– завдання на систематизацію знань;

– завдання на розвиток творчого мислення (проблемні запитання; часткова пошукова робота, завдання творчого змісту, багатоваріантні завдання, різноманітні логічні завдання);

– завдання на подолання прогалин у знаннях (осмислення інформації про об'єкти та явища на підставі алгоритмів, схем, карт, читання схем, таблиць, поєднання елементів у структуру);

– завдання на вдосконалення та поглиблення знань;

– завдання на формування вмінь самооцінки.

Кожна група завдань забезпечує реалізацію дидактичних цілей. Так, завдання на усвідомлення й осмислення (група «б») вимагають таких дій, як виділення головного в темі, яка вивчається, моделювання знань про предмети та явища за основними ознаками; аналіз і синтез (сприйняття предмета в його цілісності, розклад цілісності на елементи тощо); співставлення та порівняння предметів (співставляючи й порівнюючи предмети, явища, діти активізують процес, інтегрують знання з інших галузей, вчать науково обґрунтовувати їхню природу, знаходити причинно-наслідкові зв'язки).

Виконання завдань групи «з» залежить як від дидактичної мети, так і від специфіки навчальних предметів. І все ж при вивченні будь-якого предмета самооцінка знань веде до самоконтролю та самокорекції. Як зазначає А. Маркова, розрізняють три види самоконтролю: 1) підсумковий (дитина виконує завдання й перевіряє його за зразком); 2) поопераційний (вихованець виконує завдання й перевіряє його, в процесі перевірки може звернутися до педагога, за необхідності розповісти йому, що та як робить);

3) прогнозуючий (дитина осмислює етапи своєї роботи).

За рівнем складності завдання зошитів поділяються в основному на три групи: а) репродуктивні; б) реконструктивні; в) творчі. Наявність завдань різних рівнів забезпечує організацію індивідуального підходу в процесі навчання; вибір завдань відповідно до рівня навчальних можливостей і сформованості вмінь дітей; зростання інтересу до матеріалу, який вивчається; активізацію пізнавальної діяльності, що зі свого боку формує відповідний рівень працездатності.

Завдання на репродукцію, реконструкцію і творчість відрізняються одне від одного характером пізнавальної діяльності, яку здійснюють діти під час засвоєння різного змісту. Репродуктивні – розраховані на відтворення знань, реконструктивні – на конструювання знань за темами, підтемами. Творчі завдання відрізняються від попередніх двох груп тим, що дитина набуває нових знань у результаті пошукової діяльності.

Необхідно, однак, мати на увазі, що розподіл завдань на три групи не означає, що в реальному процесі навчання вони різко розмежовуються. Вправи часто переплітаються або реалізуються паралельно. Адже, наприклад, будь-яке творче завдання не може бути виконане без репродукції. Вирішуючи ту чи ту проблему, дитина подумки повертається до теоретичних знань, отриманих нею раніше.

Упорядники РЗДО не мають єдиних підходів до структурування матеріалу. В одних зошитах помітна прив'язаність до календарного планування; в інших – упорядники дещо змінюють матеріал. Порушується чіткість структури за рахунок звернення авторів до різних додаткових джерел.

Найбільш оптимальною й стрункою є структура зошитів, які складені до всього курсу. Відповідно до змісту в світовій практиці застосовують, як стверджує О. Нільсон, РЗДО трьох видів:

- а) багатоцільові й комплексні зошити (тут розміщено завдання на формування вмінь самостійно набувати знання);
- б) зошити-щоденники для проведення спостережень, дослідів,

практичних робіт;

в) комбіновані посібники, в яких, крім звичайних завдань, мають місце пізнавальні.

У практиці математичної освіти використовуються зошити з різними характеристиками: різна величина формату, чорно-білі або кольорові, з текстом або без тексту, комплексні або за однією темою, самостійні навчальні посібники або які є додатком до методичного посібника з конспектами занять.

Сучасні зошити для дітей дошкільного віку з формування елементарних математичних уявлень можна класифікувати за такими критеріями:

- зошити для індивідуалізованої роботи (за різними темами);
- зошити з набором рекомендацій для виконання самостійної роботи в умовах групової організації навчання;
- зошити, які розраховані на розвиток творчого потенціалу дітей.

Розглянемо приклади зошитів з різними характеристиками. Так, зошити С. Якименко складені до різних розділів програми з математики: «Лічба», «Вчимося рахувати», «Цифри», «Палітра. Математика», «Логіка». Зошити чорно-білі, вміщують завдання розфарбуй, поміркуй, розв'язи. Майже всі зошити цього автора мають формат А 4. Посібник «Лічба» має формат А 5. Для прикладу наведемо аналіз навчального зошита «Палітра. Математика», який ґрунтується на природничому матеріалі. Цей посібник автор радить використовувати як додатковий матеріал під час вивчення й закріплення чисел від 1 до 20 та арифметичних дій у межах 20. На першій сторінці подано орієнтовний план роботи над сторінками зошита. На кожній сторінці розміщені короткі текстові формулювання. Деякі надписи розміщені прямо на малюнку, що може відволікати увагу дитини. Оскільки текст не розрахований для читання дітьми, його доречно було розміщувати під або над малюнками. Малюнки цікаві, з елементами гумору, але техніка штриховки ускладнює їхнє сприйняття (див. дод. В).

Структура зошитів С. Якименко складена за певним

алгоритмом: пояснювальна записка, план виконання завдань, умовні позначки, сторінки із завданнями. Послідовність роботи на кожній сторінці схожа, що забезпечує самостійність виконання завдання.

Отже, можна відзначити позитивні сторони зошитів С. Якименко:

- зручний для дітей дошкільного віку формат, крупні чіткі зображення;

- можливість виконання додаткових завдань, які сприяють підвищенню інтересу: розфарбуй, відгадай загадку, поясни зміст прислів'я;

- інтеграція змісту природничо-математичних дисциплін;

- надання алгоритму роботи з зошитом, оскільки він є самостійним посібником.

Однак деякі засоби, використані в подачі ілюстративної інформації, можуть ускладнювати сприйняття дітьми навчального матеріалу:

- декілька завдань на одній сторінці, можуть заплутати дитину у виборі потрібного.

- техніка виконання малюнків штриховка розпорошує увагу дітей;

- текст до малюнків розділяє зображення, що впливає на визначення цілісності змісту завдання.

До зошитів, які складені до окремих тем, можна віднести такі: «Я вчуся читати та писати цифри», «Я вчуся писати елементи букв та цифр», «Щебетушечка» (І. Карабаєва); «Математична мандрівка» (С. Дреботюк та І. Клід); «Розвиваємо логічне мислення і творчі здібності» (С. Пехарева, М. Андрусенко, Н. Хорошко).

Наведемо аналіз посібників до різних розділів математики авторів В Федієнко та В. Хаджинової: «Форма та розмір», «Вивчаємо цифри», «Математичні навички», «Мислення та логіка», «Пам'ять та увага», «Готуємо руку до письма». Зошити цих авторів кольорові, формат А 4. Посібники мають однакову структуру, оформлення: пояснювальна записка, умовні позначки, сторінки із завданнями. Деякі завдання передбачають вправу домалюй, що підвищує рівень самостійної роботи з

матеріалом. Умовні позначки біля малюнків підказують дитині, що треба виконати в завданні. Позитивними характеристиками зошита вважаємо: яскравість і привабливість матеріалу; позначки допомагають дитині зорієнтуватися на сторінці та знайти відповідне завдання; невелика кількість завдань на сторінці (2-3) полегшує їхнє сприйняття та пошук; текст розміщений над малюнками й не заважає сприйняттю змісту зображення. Однак можна зазначити деякі моменти, які ускладнюють роботу з ними: на фронтальних заняттях буде складно використовувати декілька зошитів до різних тем (кількість, форма, час), знаходити необхідну сторінку із завданням, кольоровий зошит не дає можливості використовувати його для підготовки руки дитини до письма.

Наведемо приклади зошитів комплексного характеру, які є додатком до методичних посібників з конспектами занять на весь навчальний рік. Такі зошити є своєрідним дидактичним матеріалом для самостійної роботи дітей за темою, яка вивчається. Наприклад, зошити «Игралочка» (автори Л. Петерсон, Є. Кочемасова) та «Раз – ступенька, два ступенька...» (автори Л. Петерсон, Н. Холіна) є системою роботи для дітей від 3 до 7 років. Малюнки кольорові, але є багато завдань в чорно-білому варіанті. Таке поєднання не перевантажує сприйняття, дає можливість для виявлення самостійності, творчості у виконанні завдань. Діти мають можливість домальовувати, розфарбовувати, обводити тощо. Це сприяє підвищенню інтересу дітей до завдань. До позитивних характеристик зошита можна віднести незначну кількість завдань на сторінці (2-3), стислий та змістовний текст над завданнями, зручний формат аркуша. Завдання розміщені в зошиті так, щоб за необхідності можна було розрізати сторінки на окремі картки. Картки використовувати, якщо дитина відволікається на інші завдання. Доречно зазначити, що ця технологія навчання ґрунтується на діяльнісному підході. Робота з цим матеріалом сприятиме математичному розвитку дошкільників. Однак ці зошити складені відповідно до програм Росії, текст викладено російською мовою.

До зошитів, передбачених до всього курсу, можна віднести посібник В. Новікової «Математика в дитячому садку». Це російське видання (видавництво «Мозаїка-синтез», 2003 рік) перекладене українською мовою (ТОВ Видавництво «Ранок», 2007 рік). Зошит має формат А 4, добре ілюстрований. У кінці зошита є кольорові додатки для практичних завдань, що сприятиме розвитку самостійності дітей. Однак на відміну від попереднього посібника конспекти занять розроблені за традиційною системою навчання.

Комплект посібників, представлений Є. Колесніковою, складається з методичних посібників для дітей від 3 до 7 років та відповідно робочих зошитів до кожного року життя «Я починаю считати», «Я Считаю до п'яти», «Я Считаю до десяти», «Я Считаю до двадцяти». Хоча в назві зошитів говориться про навчання лічби, зміст включає завдання з різних розділів програми. Тому краще було дати назву, яка відображає сутність комплексної структури змісту (лічба, форма, величина, простір, час). Ці зошити мають деякі відмінності від попередніх. Вони меншого формату. Зошит для дітей 3-4 років кольоровий, для інших вікових груп чорно-білий. Відсутній текст біля завдань. На нашу думку, це ускладнить використання зошита батьками. Стислий зміст завдань, який пропонувався в зошитах інших авторів, розрахований саме на батьків. Вони можуть закріпити з дітьми матеріал, який діти вивчали на занятті. Зауважимо, що конспекти занять написані російською мовою, завдання переважно репродуктивного характеру.

Зі схожими характеристиками запропоновано зошит «Математична веселка», автор З. Дорошенко (фрагмент зошита див. дод. Д). До недоліків зошита можна віднести велику кількість завдань на одній сторінці (5-8), що ускладнює знаходження необхідного завдання. Не зручним є формат А 5 для дітей дошкільного віку, бо зображення дрібні для сприйняття.

Від посібників, які представлено вище, відрізняється своєю структурою комплект дидактичних матеріалів, розроблений Л. Зайцевою. Він є системою роботи з формування елементарної математичної компетентності дітей дошкільного

віку та складається з навчально-методичного посібника й робочого зошита для дітей 4, 5, 6 років життя. Зберігаючи наступність, вони доповнюватимуть один одного. Посібник містить розгорнуті конспекти занять двох рівнів (базового та високого). Відповідно до занять посібника в зошиті пропонуються завдання для самостійної роботи дітей (фрагменти занять див. дод. Е, Ж). На кожному аркуші зошита міститься по два завдання: угорі – з Ромашкою – для дітей базового рівня розвитку (достатній та середній), унизу – з Бджілкою – для дітей високого рівня. Зорієнтуватись, яке завдання на кожному занятті має виконувати дитина – з Ромашкою чи Бджілкою, – допомагає закладка, заздалегідь укладена дорослим. Для дітей, яким важко зосередитися на одному завданні, врахована можливість розрізати зошити на окремі картки.

Наявність конспектів занять до завдань різних рівнів у робочому зошиті надає можливість вихователю здійснити самостійний вибір форми заняття, залежно від умов (індивідуальне, групове, колективне) використовуючи внутрішню чи зовнішню диференціацію.

Розглянемо проведення заняття за цим комплектом з організацією внутрішньої диференціації. Залежно від мети, змісту, рівня оволодіння вихованцями матеріалом заняття можуть бути проведені за різними варіантами. Упродовж таких занять підгрупи працюють позмінно: одна підгрупа самостійно, інша – з вихователем. Це дозволяє формувати в дошкільників навички колективної діяльності та взаємодії з однолітками, сприяє формуванню культури праці, навичок спілкування.

Варіант перший: вихователь починає працювати з дітьми ВР: пояснює завдання, яке вихованці повинні виконати самостійно. Під час самостійної роботи дітей ВР педагог працює з дітьми БР над новою темою. Потім ці діти самостійно виконують завдання, а вихователь перевіряє результати роботи дітей ВР, пояснює їм друге завдання, над яким вони починають працювати. У цей час вихователь перевіряє роботу дітей БР та пояснює їм друге завдання. Дітей ВР, які виконали завдання,

можна залучити до виконання завдання БР для повторення матеріалу. Заняття вихователь закінчує з усіма дітьми одночасно. Після нього педагог аналізує результати виконання завдань з кожною дитиною, уточнює, що вдалося, а що ні, надає дітям можливість закінчити завдання або виправити помилки.

Варіант другий: вихователь починає роботу з дітьми БР (робота з демонстраційним матеріалом). Потім пояснює їм перше завдання, і діти беруться до його виконання. У цей час вихователь залучає до заняття дітей ВР: пояснює їм перше завдання, і діти працюють над ним. Далі педагог перевіряє завдання дітей БР і пояснює наступне. Під час самостійної роботи дітей БР педагог працює над другим завданням з дітьми ВР. Після того, як ці діти взялися до виконання завдання, вихователь перевіряє роботу в дітей БР (друге завдання), підводить підсумок і закінчує з ними заняття. Далі вихователь перевіряє завдання у дітей ВР та закінчує заняття з ними.

Вихователь напередодні продумує логіку ходу заняття. Наприклад, заняття № 13 для дітей старшої групи (конспекти заняття ВР та БР (див. дод. Е) може мати таку структуру (таблиця 1). З дітьми низького рівня педагог працює окремо.

Таблиця 1

Структура колективного заняття з внутрішньою диференціацією

Робота з дітьми базового рівня (I підгрупа)	Робота з дітьми високого рівня (II підгрупа)
1	2
Вихователь починає працювати з першою підгрупою: пояснення завдання № 1 «Відкрий замки»	
<i>Самостійна робота дітей:</i> виконання завдання № 1 «Відкрий замки», закріплення знань про суміжні числа; цифри	<i>Робота вихователя з дітьми:</i> 1) завдання № 1 «Визнач, що загубив Буратіно», графічний; 2) перевірка завдання № 1 та пояснення завдання № 2 «Виправ помилки»

1	2
<p><i>Робота вихователя з дітьми:</i></p> <p>1) перевірка завдання № 1 «Відкрий замки»;</p> <p>2) ознайомлення із суміжними числами (робота з демонстраційним матеріалом);</p> <p>3) пояснення завдання № 2 «Визнач вартість монет»</p>	<p><i>Самостійна робота дітей:</i></p> <p>виконання завдання № 2 «Виправ помилки», закріплення знань про суміжні числа (діти за допомогою лічби знаходять помилки та виправляють їх)</p>
<p><i>Самостійна робота дітей:</i></p> <p>виконання завдання № 2 «Визнач вартість монет», закріплення знань про суміжні числа</p>	<p><i>Робота вихователя з дітьми:</i></p> <p>1) перевірка завдання № 2 «Виправ помилки»;</p> <p>2) пояснення завдання № 3 «Визнач пари чисел»</p>
<p><i>Робота вихователя з дітьми:</i></p> <p>1) перевірка попереднього завдання;</p> <p>2) ознайомлення з числом та цифрою 8</p>	<p><i>Самостійна робота дітей:</i></p> <p>1) діти працюють над завданням № 3, утворюють відповідні групи предметів</p>
<p><i>Самостійна робота дітей:</i></p> <p>виконання завдання № 3 «Цифра 8», діти обводять усі вісімки; заштриховують цифру 8; малюють 8 предметів</p>	<p><i>Робота вихователя з дітьми:</i></p> <p>2) перевірка завдання завданням № 3 «Визнач пари чисел»</p>
<p><i>Робота вихователя з дітьми:</i></p> <p>перевірка завдання № 3 «Цифра 8»</p>	<p><i>Робота вихователя з дітьми:</i></p> <p>залучення дітей до перевірки завдання однієї підгрупи</p>

Отже, метою усіх зошитів є забезпечення індивідуалізації навчання за різними критеріями:

– формування позитивної мотивації кожного учасника навчально-пізнавальної діяльності;

– організація й проведення індивідуалізованих самостійних робіт, які виконуються кожним вихованцем окремо й в індивідуальному темпі;

– здійснення індивідуалізації не тільки за рахунок різних завдань, а й за рахунок варіювання їхньої кількості, складності залежно від індивідуальних можливостей дітей;

– підвищення рівня розумової діяльності дітей, які мають

можливість самооцінювати, саморегулювати, самоконтролювати її результати, що сприяє розвитку їхніх творчих здібностей;

– психологічні комфортні умови: у зошитах є багато додаткового матеріалу, зразки виконання завдань, вправ, алгоритми для виконання певних дій, підказки.

Практичне заняття 3.5.

Тема. Методика проведення занять з використанням робочих зошитів з друкованою основою

Заняття проводиться у формі рольової гри

Підготуйте конспект заняття для дітей з різним рівнем математичного розвитку з використанням зошита з друкованою основою та проведіть його в аудиторії (внутрішня диференціація).

Перелік ролей.

1. Вихователь.
2. Діти – 5-6 студентів.
3. Експерти – 3-4 особи.
4. Помічник – викладач або студент.

На занятті створюється ігрова ситуація: один студент у ролі вихователя проводить фрагмент заняття за попередньо підготовленим конспектом, 5-6 осіб – діти. За ходом заняття спостерігають студенти-експерти, які дають аналіз побаченого і разом з викладачем оцінюють заняття. Помічник у разі потреби надає допомогу.

Завдання-інструкція «вихователеві»:

- визначити вікову групу, в якій буде проводитися заняття;
- скласти схему проведення заняття за різними рівнями складності;
- підібрати дидактичний матеріал до кожного завдання;
- схематично зобразити розміщення дітей, роздавального й демонстраційного матеріалів на занятті;
- розмістити «дітей», дидактичний матеріал;
- провести заняття, враховуючи особливості знань і поведінки дітей різних рівнів.

Завдання-інструкція «дітям»:

Виконуючи ролі дітей, студенти мають передати характер їхньої поведінки відповідно до цього вікового періоду, продемонструвати індивідуальні особливості кожної дитини. Створювати для вихователя проблемні ситуації, в яких він зміг би виявити рівень свого професіоналізму.

Завдання-інструкція експертам:

- здійснити аналіз діяльності вихователя;
- проаналізувати гру студентів-дітей: знання дитячої психології та педагогіки, вміння створювати на їхній основі проблемні ситуації.

Аналіз заняття можна здійснити за такою схемою:

- наявність програмового змісту для кожної підгрупи;
- кількість завдань та їхній зміст для кожної підгрупи;
- робота з кожною підгрупою.

Завдання-інструкція помічникові: помічник з власної ініціативи не втручається в хід заняття, допомогу надає тільки на звернення по неї вихователя, який проводить заняття, або експертів з для вирішення проблемних ситуацій. Той, кому потрібна допомога, піднімає картку з надписом «Допоможіть», моделювання заняття з «дітьми» на час зняття суперечності або консультування спиняється.

Література

Базова

1. Зайцева Л. И. Проблема індивідуально-дифференціованного підходу в обученні дітей дошкільного віку математике / Л. И. Зайцева // Эволюция теории и практики современного образования: реалии и перспективы : материалы третьего международного педагогического форума / Самара : ПГСГА, 2014. – С. 67–74.

2. Рогановский Н. М. Каким быть дифференціованному учебнику / Н. М. Рогановский // Математика в школе. – 1990. – № 3. – С. 11–12.

3. Ромашко В. В. Технология работы в разноуровневых группах / В. В. Ромашко, В. М. Винник // Математика в школе. – 1996. – № 4. – С. 40–45.

4. Семёнов Е. Е. Дифференцированное обучение математике с позиций гуманизма / Е. Е. Семёнов, В. В. Малиновский // Математика в школе. – 1991. – № 6. – С. 3–6.

Допоміжна

1. Дорошенко З. П. Математична веселка (зошит для навчання дітей середнього дошкільного віку математики) / З. П. Дорошенко. – Запоріжжя : ТОВ «ЛПС» ЛТД, 2011. – 64 с.

2. Дорошенко З. П. Конспекти занять до зошита «Математична веселка» (навчання середнього дошкільного віку математики) / З. П. Дорошенко. – Запоріжжя : ТОВ «ЛПС» ЛТД, 2006. – 132 с.

3. Дорошенко З. П. Математична веселка (зошит для навчання дітей старшого дошкільного віку математики) / З. П. Дорошенко. – Запоріжжя : ТОВ «ЛПС» ЛТД, 2011. – 64 с.

4. Дорошенко З. П. Конспекти занять до зошита «Математична веселка» (навчання старших дошкільників математики) / З. П. Дорошенко. – Запоріжжя : ТОВ «ЛПС» ЛТД, 2006. – 128 с.

5. Колесникова Е. В. Математика для детей 4-5 лет : Методическое пособие к рабочей тетради / Е. В. Колесникова. – М. : ТЦ Сфера, 2004. – 80 с.

6. Колесникова Е. В. Я начинаю считать : Рабочая тетрадь для выполнения заданий по книге «Математика для детей 4-5 лет» / Е. В. Колесникова. – М. : ТЦ Сфера, 2004. – 16 с.

7. Новикова В. П. Математика в дитячому садку. 5-6 років : Конспекти занять : Пер. з рос. мови / В. П. Новикова. – Х. : Видавництво «Ранок», 2007. – 80 с.

8. Новикова В. П. Математика в дитячому садку (робочий зошит для роботи з дітьми 5-6 років) : Пер. з рос. мови. – Х. : Видавництво «Ранок», 2007. – 32 с.

9. Петерсон Л. Г. Игралочка. Практический курс для дошкольников : Методические рекомендации / Л. Г. Петерсон, Е. Е. Кочемасова. – М. : Изд-во «Ювента», 2006. – 169 с.

10. Петерсон Л. Г. Игралочка. Математичка для детей 3-4 лет. / Л. Г. Петерсон, Е. Е. Кочемасова. – [Изд. 3-е, перераб.] – М. : Изд-во «Ювента», 2006. – Часть 1. – 80 с.

11. Петерсон Л. Г. Игралочка. Математичка для детей 4-5 лет / Л. Г. Петерсон, Е. Е. Кочемасова. – [Изд. 3-е, перераб.] – М. : Изд-во «Ювента», 2006. – Часть 2. – 80 с.

12. Петерсон Л. Г. Раз – ступенька, два – ступенька... Практический курс математики для дошкольников : Методические рекомендации / Л. Г. Петерсон, Н. П. Холина. – М. : Изд-во «Ювента», 2006. – 169 с.

13. Петерсон Л. Г. Раз – ступенька, два – ступенька... Математика для детей 5-6 лет / Л. Г. Петерсон, Н. П. Холина. – Часть 1. – [Изд. 3-е, перераб.] – М. : Изд-во «Ювента», 2006. – 64 с.

14. Петерсон Л. Г. Раз – ступенька, два – ступенька... Математика для детей 6-7 лет. / Л. Г. Петерсон, Н. П. Холина. – [Изд. 3-е, перераб.]. – М. : Изд-во «Ювента», 2006. – Часть 2. – 64 с.

Самостійна робота 3.5.

Методика проведення занять за внутрішньою диференціацією на основі зошитів з друкованою основою.

Методичні рекомендації

До занять № 4 та № 4* для дітей старшої групи складіть орієнтовні схеми роботи з ВР та БР на одному занятті (заняття див. дод. Ж). Наприклад, вихователь починає заняття з ВР або з БР, або одночасно з двома рівнями. Зразок схеми представлено в лекції.

Література

1. Зайцева Л. І. Формування логіко-математичної компетентності дітей 6-го року життя : Навчально-методичний посібник / Л. І. Зайцева. – К. : ТОВ «Праймдрук», 2012. – 191 с.

2. Зайцева Л. І. Математична скринька : Робочий зошит для дітей 5-6 років / Лариса Іванівна Зайцева. – К. : ТОВ «Праймдрук», 2012. – 112 с.

Індивідуальна робота 3.5.

Особливості формування елементарної математичної компетентності за допомогою зошитів із друкованою основою, які не супроводжуються конспектами занять.

Методичні рекомендації

Оберіть зі списку літератури зошит (або будь-який інший, до якого не передбачено конспекти занять) та схарактеризуйте його за такими критеріями:

- формат аркуша;
- розмір малюнків;
- колір;
- наявність тексту біля завдання та його розміщення;
- доступність пояснення завдання;
- передбачена кількість завдань на одне заняття;
- кількість завдань до розділу (на навчальний рік тощо);
- кількість завдань на отримання нових знань, закріплення, розвиток мислення;
- завдання для самостійної роботи дитини чи для ілюстрації пояснення нового знання.

Обґрунтуйте ефективність використання цього засобу у формуванні елементарної математичної компетентності в дітей дошкільного віку.

Література

1. Карабаєва І. І. Я знайомлюся з математичними знаками / І. І. Карабаєва. – К. : Нора-прінт, 2003. – 24 с.
2. Пехарева С. В. Розвиваємо логічне мислення і творчі здібності: Кн. 3 / С. В. Пехарева, М. П. Андрусенко, Н. А. Горошко. – Х. : Вид. група «Основа» : «Тріада+», 2007. – 32 с.
3. Федієнко В. В. Форма та розмір (для дітей дошкільного віку) / В. В. Федієнко, В. В. Хаджинова. – Харків : Видавничий дім «Школа», 2005. – 16 с.
4. Якименко С. І. Перша книга малюка. Лічба / С. І. Якименко. – Тернопіль : Навчальна книга – Богдан, 2003. – Частина IV. – 24 с.

5. Якименко С. І. Цифри. Підготовка руки до письма / С. І. Якименко. – Тернопіль : Навчальна книга – Богдан, 2006. – 12 с.

Лекція 3.6.

Тема 6. Технологія організації педагогічної підтримки для індивідуалізації та диференціації навчання дітей дошкільного віку математики

План

1. Сутність поняття «педагогічна підтримка».
2. Диференціація допомоги дитині в процесі оволодіння математичними знаннями.
3. Види педагогічної підтримки.

Ключові слова: педагогічна підтримка; індивідуальні, типологічні особливості дитини; дозована допомога.

Література

1. Антропова М. В. Дифференцированное обучение: педагогическая и физиолого-гигиеническая оценка / М. В. Антропова, Г. Г. Манке, Л. М. Кузнецова, Г. В. Бородкина // Педагогика. – 1992. – № 9–10. – С. 23–28.
2. Белкин А. С. Ситуация успеха. Как ее создать?: Кн. для учителя / А. С. Белкин. – М. : Просвещение, 1991. – 168 с.
3. Бенно А. Об организации групповой работы и выборе заданий для нее / А. Бенно // Советская педагогика и школа. – Тарту : ТГУ, 1972. – Вып. VI. – С. 93–104.
4. Газман О. С. Воспитание и педагогическая поддержка детей / О. С. Газман // Народное образование. – 1998. – № 6. – С. 108–111.
5. Голубева Э. А. Некоторые направления и перспективы исследования природных основ индивидуальных различий / Э. А. Голубева // Вопросы психологии. – 1983. – № 3. – С. 16–28.
6. Гришина Т. До джерел рівневої диференціації / Т. Гришина // Рідна школа. – 1995. – № 7-8. – С. 25–29.

7. Дейніченко Т. І. До проблеми диференціації навчання / Т. І. Дейніченко // Педагогіка і психологія : Збірник наукових праць. – Харків: ОВС, 2002. – Вип. 21. – С. 149–153.

8. Дейніченко Т. І. Педагогічна підтримка в системі роботи вчителя / Т. І. Дейніченко // Педагогіка та психологія : Збірник наукових праць. – Харків: ОВС, 2002. – Вип. 22. – С. 88–92.

9. Дейніченко Т. І. Теорія і практика диференціації в груповій роботі / Т. І. Дейніченко // Сучасні проблеми дидактики : Збірник наукових праць / За редакцією В. І. Лозової. – Харків, 2003. – С. 178–186.

10. Дейніченко Т. І. Сутність педагогічної підтримки та її застосування при викладанні математики / Т. І. Дейніченко // Теорія та методика навчання математики, фізики, інформатики : Збірник наукових праць: В 3-х томах. – Кривий Ріг : Видавничий відділ НМетАУ, 2004. – Т. 1 : Теорія та методика навчання математики. – Вип. 4. – С. 45–52.

11. Дейніченко Т. І. Педагогічна підтримка в системі роботи вчителя / Т. І. Дейніченко // Педагогіка та психологія : Збірник наукових праць. – Харків : ОВС, 2002. – Вип. 22. – С. 88–92.

12. Крылова Н. Можно ли управлять педагогической поддержкой, а если можно, то как? / Н. Крылова // Народное образование. – 2000. – № 3. – С. 91–98.

13. Михайлова Н. Квалификационные требования к педагогу, работающему в сфере педагогической поддержки ребенка / Н. Михайлова // Народное образование. – 1998. – № 6. – С. 115–118.

14. Михайлова Н. Н. История идеи педагогической поддержки / Н. Н. Михайлова, С. Д. Поляков // Классный руководитель. – 2000. – № 3. – С. 9–11.

15. Строкова Т. А. Педагогическая поддержка и помощь в современной образовательной практике / Т. А. Стрюкова // Педагогика. – 2002. – № 4. – С. 20–27.

Стислий зміст лекції

1. Сутність поняття «педагогічна підтримка».
Залучення дитини до процесу навчання, спілкування,

соціального життя викликає в неї низку проблем, складних ситуацій, утруднень, причиною яких є, з одного боку, необхідність її адаптації в певному соціумі (соціалізація), з іншого боку, – потреба в збереженні індивідуальності, неповторності особисті, її суб'єктивного досвіду (індивідуалізація).

Вирішенню проблеми усунення суперечності між соціальним та індивідуальним, ефективного впровадження особистісно-орієнтованого навчання сприяє, як свідчать результати сучасних досліджень (Т. Анохіна, О. Газман, Н. Михайлова, Г. Сорока, Т. Строкова, С. Юсфін та інші), забезпечення педагогічної підтримки дитини в її індивідуальному розвитку та саморозвитку. Необхідно відзначити, що це питання в педагогічній науці розглядали К. Ушинський, А. Макаренко, Ю. Бабанський, А. Мудрик, Ш. Амонашвілі та інші. Однак цілісності ця концептуальна ідея набула в працях О. Газмана та його послідовників.

У психолого-педагогічній літературі єдиного підходу до визначення поняття «педагогічна підтримка» не існує. Її розглядають як:

- особливу сферу діяльності освітньої установи (О. Газман);

- позицію педагога (О. Бондаревська);

- специфічну психолого-педагогічну й моральну взаємодію: вільне спілкування, товариські відносини дорослого та дитини, акт спілкування й взаємодії, внутрішній настрій педагога й дитини на спільну роботу; діяльність на рівні «особистість-особистість» (Н. Крилова);

- принцип педагогічної діяльності (Н. Михайлова, С. Юсфін);

- метод і форму виховання, технологію освіти (Т. Строкова, Н. Крилова).

У дослідженнях О. Газмана, згідно з особливостями процесу навчання, педагогічна підтримка визначається як бажана для дітей допомога в розв'язанні їхніх індивідуальних

проблем, пов'язаних з успішним просуванням у навчанні, спілкуванні, можливістю самореалізації.

Аналіз літератури свідчить, що сутність поняття педагогічної підтримки як інноваційної концептуальної ідеї безпосередньо пов'язана з пошуком можливості практичної реалізації особистісно-орієнтованих підходів в освіті. Як невід'ємна частина цих підходів ідея педагогічної підтримки сприяє їхньому розвитку й містить у собі реальну можливість розвитку суб'єктного потенціалу дитини (Н. Михайлова, С. Поляков, Т. Строкова та інші).

Сутність педагогічної підтримки становить допомога дитині в подоланні перешкод, утруднень, спираючись на її суб'єктний досвід і володіння засобами виявлення й розв'язання своїх проблем. Предметом педагогічної підтримки є процес спільного з дитиною визначення її власних інтересів, цілей, можливостей і шляхів подолання перешкод (проблем), що заважають їй самостійно досягати бажаних результатів у навчанні, спілкуванні. Визначенню змісту педагогічної підтримки сприяє семантичний аналіз поняття «підтримка», яке походить від дієслова «підтримувати», «підтримати», що означає:

а) бути підпорою, не дати впасти, похилитися, притримувати, тобто тримати в певному стані, попередньому вигляді;

б) не дати припинитися, порушитися, тобто допомогти й не дати порушитися й припинитися певним діям, процесам;

в) виступати на захист, підстраховувати, тобто зменшувати негативні наслідки, захищати, виступати на боці ...;

г) схвалювати, надавати допомогу, сприяти, тобто створювати умови для певних позитивних дій.

Термін «підтримка» в широкому розумінні цього слова – це й збереження певного стану або його динаміки, і захист та підстрахування, і схвалення та створення необхідних умов. Педагогічний зміст поняття «підтримка» полягає в допомозі дитині стати впевненій у собі; розвитку того позитивного, що є в особистості, її суб'єктності (здатності перетворювального ставлення до особистісної життєдіяльності) й індивідуальності,

прагнення до самостійності, саморозвитку, саморуху тощо; запобіганні тому, що заважає розвиткові дитини.

Два підходи до визначення педагогічного змісту поняття «педагогічна підтримка» розглядає Т. Строкова – широкий і вузький. Перший підхід пов'язується зі створенням сприятливих умов для розвитку й саморозвитку дітей, розкриття та реалізації їхніх внутрішніх потенцій, формування здібностей до самостійної діяльності, вільного вибору тощо. Вузький зміст підтримки інтерпретується як допомога педагога (певна система засобів), що сприяє вирішенню проблем дитини, пов'язаних із навчанням, спілкуванням, здоров'ям, самовизначенням у різних видах діяльності.

Дослідники (О. Газман, Т. Анохіна та інші) відзначають, що сутність педагогічної підтримки розкривається передусім через дефініції «проблема», «захист», «самостійність». Проблему дитини вчені вбачають у переважно негативному стані особистості в певний момент, пов'язаному насамперед з неможливістю з'ясування причини, що викликала такий стан. Захист передбачає забезпечення фізичної, психологічної, моральної безпеки дитини, відстоювання її інтересів і прав. Саме на цій підставі Т. Анохіна визначає педагогічну підтримку як діяльність, спрямовану на захист дитини, що викликає її довіру та бажання звертатися до педагога за допомогою в складній ситуації (позиція захисника).

Учені (Н. Завізна, Н. Крилова, Т. Строкова та інші) виділяють основні принципи здійснення педагогічної підтримки:

1. Принцип *«загальності»*: потреба в допомозі та підтримці існує об'єктивно й закономірно, тому кожна дитина потребує систематичної й індивідуальної допомоги.

2. Принцип *«суб'єктності й індивідуальності»*: педагогічна підтримка спрямована на розвиток суб'єкта, його індивідуальності.

3. Принцип *«проблемності»*: педагогічна підтримка сприяє розв'язанню проблеми дитини. Розв'язання проблеми дитини – це результат спільної діяльності дитини й дорослого.

Виділяють такі етапи цієї діяльності (Н. Михайлова, С. Юсфин):

– *діагностичний*, на якому виявляється проблема або прогнозується можливість її виникнення; метою цього етапу є допомога дитині в усвідомленні й формулюванні сутності своєї проблеми: «чого хочеться» (мотиви й інтереси), на що спроможна дитина (що дитина об'єктивно може зробити сама);

– *пошуковий*, який передбачає спільну діяльність педагога й дитини для виявлення причин виникнення проблеми та знаходження різних шляхів її розв'язання: «що б хотілося вміти, знати, і що цьому заважає» (виявлення проблеми); результатом цієї діяльності є усвідомлення дитиною своєї відповідальності за виникнення й розв'язання проблеми;

– *проектний (договірний)*, на якому розподіляються функції між дитиною та дорослим, окреслюються шляхи їхньої взаємодії: «що потрібно зробити, щоб це подолати» (проектування власної діяльності), «що об'єктивно ще не під силу, яка й від кого потрібна допомога» (проектування взаємодії). Засобом педагогічної підтримки в умовах, коли і дитина, і дорослий усвідомлюють існування проблеми, виступає договір. При цьому дитина бачить в особі педагога помічника спільного вирішення проблеми; інтереси дорослого пов'язані з розв'язанням проблеми (тактичний інтерес) і можливістю отримання дитиною навичок самостійності в процесі розв'язання;

– *діяльнісний*, у процесі якого діє сама дитина, а педагог схвалює, захищає й корегує її діяльність;

– *рефлексивний*, який передбачає обговорення та аналіз попередніх етапів діяльності, виявлення ступеня розв'язання проблеми; метою цього етапу є допомога дитині помітити зміни, які відбуваються в ній самій і навколо.

4. Принцип «*пріоритету захисту прав та інтересів дитини*»: педагогічна підтримка – це діяльність, спрямована на відстоювання інтересів і прав дитини, яка враховує її право на помилку.

5. Принцип «адресності й дозованості допомоги»: допомога здійснюється за адресою й тоді, коли власних зусиль дитини не досить для розв'язання проблеми.

6. Принцип «співробітництва й договору між дитиною та дорослим», який передбачає:

а) з боку дитини: пріоритет у розв'язанні проблеми належить самій дитині, тобто проблема загалом розв'язується нею за опосередкованою участю дорослого; існує згода дитини на допомогу й підтримку;

б) з боку дорослого: доброзичливість, безоціночність, особливий такт, створення умов для виникнення в дитини відчуття самостійності в досягненні успіху, ненав'язливість допомоги; дотримання конфіденційності.

7. Принцип «систематичності підтримки»: в системі освіти має працювати механізм, що дозволяє швидко й ефективно реагувати на проблеми дітей, прогнозувати їхнє виникнення.

8. Принцип «диференційованого підходу при наданні підтримки»: поступове збільшення або зменшення дози допомоги. Варіювання дози забезпечує розвиток самостійності, вольових зусиль, пізнавальних процесів дитини тощо.

Поняття «педагогічна підтримка» і «допомога» взаємозамінювані, синонімічні, хоча й не тотожні за змістом: надаючи дитині допомогу, педагог підтримує її. Причому, підтримку дорослий може здійснювати опосередковано, в той час як допомога може бути надана дитині тільки в процесі безпосереднього спілкування.

2. Диференціація допомоги дитині в процесі оволодіння математичними знаннями. Проблема підвищення рівня реальних навчальних можливостей дітей за рахунок дозованої (диференційованої) допомоги педагогом групам, створених за певною ознакою, достатньо глибоко висвітлена в працях Ю. Бабанського, В. Осинської, В. Харківської, Є. Рабунського, І. Унт, Л. Виготського та інших. Диференціація допомоги ґрунтується на положенні Л. Виготського про «зону найближчого розвитку». Якщо дитина вчиться в «зоні свого

найближчого розвитку», то необхідність у систематичній допомозі з боку педагога існує завжди, але щоб допомога була оптимальною з точки зору концепції педагогічної підтримки, вона має бути диференційованою, дозованою й адекватною тим труднощам, що виникають у дитини. Це висуває певні вимоги до завдань, які пропонуються дітям:

- створити умови для розвитку мислення, розумового напруження та водночас відповідати реальним навчальним можливостям дітей при відповідному керівництві з боку педагога. Тому педагог має:

- дотримуватися такого темпу навчання, щоб за коригувальної допомоги дитина самостійно виконувала завдання, що й забезпечуватиме її знаходження та навчання в «зоні найближчого (потенційного) розвитку»;

- надавати оптимальну допомогу: міра допомоги поступово збільшується до моменту прояву з боку дитини усвідомлених самостійних зусиль у розв'язанні завдань; варіювання міри надання допомоги залучає її до розмірковування, забезпечує розвиток інтелекту й волі.

Навчальний процес як певна сукупність дискретних кроків (етапів) детермінується конкретним заняттям, тому підтримку на кожному кроці, для стимулювання дитини до самостійних дій визначають як дозовану, необхідну для самостійного подолання утруднення, що виникає в дитини на конкретному занятті. Сукупність дозованої підтримки дозволяє здійснити адекватну допомогу дітям, що й забезпечує загалом їхнє навчання в «зоні найближчого розвитку».

Рівень розумових здібностей і підготовленість дитини до навчальної діяльності потребує використання відповідної педагогічної допомоги. Науковці (О. Газман, Т. Дейніченко, Т. Строкова та інші) виділили такі шляхи здійснення допомоги:

- *заміщення, заклик до наслідування* («роби, як я», тобто надання зразка виконання того чи того завдання);

- *співробітництво*, яке передбачає спільне обговорення з дітьми навчального утруднення, проблеми, що виникла, пошук виходу спільними зусиллями;

– *ініціювання*, за якого педагог створює необхідні умови для самостійного індивідуального вибору шляхів і способів розв'язання завдань тощо;

– *випередження* (випереджальні події, коли педагог допомагає вибрати адекватне рішення, пов'язане з діяльністю дитини).

Здійснення заміщення й заклику до наслідування вимагають від вихованців репродуктивної діяльності, тому доля їх у навчальному процесі має бути мінімальною. Одночасно співробітництво вимагає спільного планування дій, необхідних для подальшого самостійного подолання дитиною проблем. Однак найбільш цінним видом допомоги з точки зору надання дитині можливості для прояву самостійності, ініціативи є ініціювання, під час якого педагог організує евристичну або дослідницьку діяльність дітей за допомогою запитань, що наводять на відповідь, спонукають до міркувань. Ініціювання потребує від дорослого системного бачення навчального процесу, прогнозування на кожному його етапі можливих утруднень залежно від індивідуальних характеристик вихованців. У силу обмеженості індивідуального досвіду діти досить часто не усвідомлюють, які саме наслідки будуть мати їхні дії, не спроможні бачити причини своїх утруднень у навчальній діяльності тощо. Здійснення педагогічної підтримки шляхом випередження підстраховує дітей, допомагає запобігти помилкам, утворює ситуації успіху, підвищує інтерес до навчання, укріплює віру в свої сили, робить їх упевненими в собі тощо.

Основною умовою здійснення педагогічної підтримки в навчанні є вивчення індивідуальних особливостей кожної дитини для надання «адресної» допомоги, що потребує:

– виявлення проблеми та причин, що її породжують, перешкод на шляху її подолання;

– цілеспрямованого формування потреб у самоаналізі та проектуванні власних дій, умінь аналізувати особистісну ситуацію, знаходити шляхи подолання негативних наслідків;

- спостережень за динамікою розвитку дитини, проведення диференціації проблем, що впливають на успіх у навчанні;
- створення мікрогруп дітей зі схожими проблемами та вибір відповідних методик їхньої підтримки.

Логіка надання педагогічної допомоги в навчанні виходить найчастіше з проблеми, яка ще не усвідомлюється дитиною. Виявлення особистісно значущої для неї проблеми й проектування стратегії й тактики її розв'язання – головне в педагогічній підтримці. Це потребує виявлення «проблемного поля», яке містить відповіді на запитання: що є причиною, а що наслідком? Від кого залежить розв'язання проблеми та що для цього треба зробити? тощо. Результати діагностики й прогнозування подальшого розвитку кожної особистості приводять до пошуку та вибору виду, форми, характеру, конкретного змісту педагогічної допомоги, яка покликана зняти гостроту проблеми або суттєво мінімізувати її негативні наслідки для навчання та розвитку дітей.

Практика педагогічної підтримки свідчить, що існують два основних типи причин, які викликають утруднення в дитини під час розв'язання власних проблем:

- відсутність або недостатність у суб'єктному досвіді дитини механізмів самовизначення й самореалізації (аналітичних умінь, невміння перевести інтерес у мету, скласти план дій, спрогнозувати можливі наслідки тощо);
- відсутність або недостатність комунікативних умінь.

Тому педагог, що працює в сфері педагогічної підтримки, має створювати умови для розвитку й поповнення дитиною свого суб'єктного досвіду для вирішення власних проблем.

3. Види педагогічної підтримки. Педагогічна підтримка може здійснюватися в різних формах і мати різний характер: бути безпосередньою або опосередкованою, превентивною або оперативною, мати місце в формах індивідуальної або групової роботи. За умов відсутності явного запиту на допомогу з боку дітей зазвичай здійснюється опосередкована підтримка в груповій формі, тобто підтримка надається групам дітей, які мають однакові проблеми. *Опосередкована превентивна педагогічна підтримка* – це допомога широкої й тривалої дії,

яка спрямована насамперед на ліквідацію причин, що породжують утруднення дітей у навчанні, на загальне покращення умов навчання. Педагогічна допомога в цьому випадку базується на діагностиці, професійному спостереженні педагогів, виявленні типових утруднень дітей у навчанні.

Оперативна (безпосередня) допомога здійснюється під час виконання дітьми навчальних завдань та має локальний, одноразовий характер, але загальною вимогою для впровадження педагогічної підтримки в обох випадках є узгодження допомоги з характером утруднення вихованця в навчальній діяльності, тобто здійснення диференційованого підходу в навчанні (В. Цетлін).

Педагогічна підтримка визначається індивідуальними проблемами дитини: декого треба підтримати емоційно, іншого – психологічно або морально; деякі діти потребують допомоги в самоорганізації, розв'язанні проблеми спілкування з іншими людьми. Науковці поділяють засоби підтримки на занятті на такі групи:

– загальні, для всіх дітей (включають створення певних умов проведення заняття: доброзичливості, взаємодопомоги, співробітництва тощо);

– індивідуально-особистісні, спрямовані на окрему дитину: дозування допомоги, створення ситуації успіху тощо (Є. Бондаревська);

– групові (спрямовані на організацію спільної діяльності дітей).

Педагогічна підтримка вимагає з боку педагога певних дій:

1. Оперативна безпосередня превентивна – створення ситуації успіху в навчанні, використання методів заохочення учнів через підбір цікавих завдань тощо.

2. Превентивна опосередкована – підбір змісту завдань і визначення рівня його складності залежно від навченості групи, мети.

3. Превентивна опосередкована – відбір методів, спрямованих на відтворення, конструювання, творчість, що

потребує складання інструкції для виконання завдання залежно від характеру утруднень.

4. Опосередкована оперативна – допомога в організації взаємодії в групі, (вироблення загального плану розв'язання завдання, взаємоперевірка, взаємоконтроль).

5. Оперативна безпосередня – проміжний і підсумковий контроль.

Практичне заняття 3.6.

Тема. Технологія організації педагогічної підтримки для індивідуалізації та диференціації навчання дітей дошкільного віку математики

Заняття проводиться у формі рольової гри

Розіграйте в аудиторії педагогічні ситуації щодо надання дітям педагогічної підтримки в процесі засвоєння елементарних математичних уявлень.

Перелік ролей:

1. Вихователі різних вікових груп (4, 5, 6 року життя).
2. Діти різних вікових груп (4, 5, 6 року життя) – 5-6 осіб.
3. Експерти – 3-4 студенти.
4. Помічник – викладач або один із студентів.

На занятті створюється ігрова ситуація: один студент в ролі вихователя проводить фрагмент заняття для певної вікової групи, студенти виконують роль дітей цієї групи. За ходом заняття спостерігають студенти-експерти, які дають аналіз побаченого й разом з викладачем оцінюють відповідність допомоги рівню математичного розвитку дитини. Помічник у разі потреби надає допомогу.

Завдання-інструкція «вихователеві»:

– підготувати математичні завдання та продумати характер підтримки дітей кожного рівня, спрогнозувати труднощі, які можуть виникнути в процесі засвоєння ними математичних знань.

– визначити вікову групу, в якій буде проводитися математичне завдання;

- написати розгорнутий сценарій проведення завдання (запитання до дітей, інструкції, пояснення, предметно-перетворювальні дії дитини);
- підібрати дидактичний (демонстраційний, роздавальний) матеріал до завдання;
- розмістити «дітей», дидактичний матеріал;
- визначити рівень кожної дитини;
- провести заняття, враховуючи особливості знань і поведінки дітей різних рівнів.

Завдання-інструкція «дітям»:

- створити утруднення в засвоєнні математичних знань;
- продемонструвати індивідуальні особливості кожної дитини;
- створювати для вихователя проблемні ситуації, в яких він зміг надавати дозовану допомогу кожній дитині, враховуючи її рівень розвитку.

Завдання-інструкція експертам:

- здійснити аналіз діяльності вихователя: визначити критерії аналізу, вибрати протокол фіксації спостережень;
- проаналізувати гру студентів-дітей: знання дитячої психології та педагогіки, вміння створювати на їхній основі проблемні ситуації.

Завдання-інструкція помічникові: помічник із власної ініціативи не втручається в хід заняття, допомогу надає тільки на звернення по неї вихователя або експертів для вирішення проблемних ситуацій. Помічник реагує на підняту картку з надписом «Допоможіть», моделювання заняття з «дітьми» на час пояснення припиняється.

Методичні рекомендації

Наприклад, в аудиторії моделюється *педагогічна ситуація за темою «Лічба»*. Відповідно до теми студент складає сценарій проведення фрагмента заняття: програмовий зміст, дидактичний матеріал (демонстраційний, роздавальний), хід заняття. Пропонуємо орієнтовний конспект заняття, дії вихователя та дітей у процесі виконання дітьми завдань.

Тема заняття. Лічба предметів.

Програмовий зміст:

високий рівень – учити дітей лічити предмети в межах 8, дотримуватися правил лічби; відрізнити кількісну лічбу від порядкової; учити лічити предмети, розміщені хаотично від будь-якого.

достатній рівень – учити дітей лічити предмети в межах 5, узгоджувати числівник з іменником в роді числі та відмінку; називати назву предмета після першого й останнього числівника, позначати одиничні предмети числівником «один»; учити лічити предмети, розміщені лінійно зліва направо і справа наліво.

Роздавальний матеріал:

високий рівень – числові картки з різною кількістю предметів, розміщених хаотично (1 лінійка, 2 книги; 3 альбоми, 4 пензлики, 5 олівців тощо), цифри від 1 до 8;

достатній рівень – числові картки з різною кількістю предметів розміщених лінійно (1 лялька, 2 машини; 3 пірамідки, 4 кубики, 5 зайців), цифри від 1 до 5.

Хід заняття

Допоможемо продавцеві визначити кількість товару в кожній коробці (вихователь звертає увагу дітей на картки, які лежать на столах у кожної дитини). Щоб він не забув, скільки предметів, потрібно їх порахувати та позначити кількість відповідною цифрою.

Дії вихователя. У процесі виконання дітьми завдання вихователь підходить до кожної дитини й здійснює індивідуальну роботу:

- Полічи вголос, скільки в тебе вийшло олівців.
- Чому ти позначив кількість пензликів такою цифрою?
- Чи однакова буде кількість предметів, якщо лічити з різних сторін?
- Як ти визначив, скільки тут пірамідок?
- Як ти визначав кількість предметів у групі?
- Як ти знаєш, що не пропустив жодного предмета під час лічби?

Дії дітей. Під час виконання завдання та відповідей на запитання діти допускають помилки:

- позначають кількість предметів невідповідною цифрою;
- замість числівника «один» називають слово «раз»;
- не називають іменника після першого та останнього числівника або називають його після кожного числівника;
- не узгоджують числівник у роді з іменником (наприклад, під час лічби пірамідок називають числівники так: один, два, три);
- не називають підсумкового числа;
- пропускають предмети під час лічби;
- не співвідносять числівник з предметом (називають числівники швидше, ніж вказують на предмет або називання числівників відстає від вказування на предмети).

Вихователь своєчасно реагує на помилки й надає дітям допомогу відповідно до їхнього рівня математичного розвитку:

Наприклад, дитина високого або достатнього рівня під час лічби вжила слово «раз» замість числівника один. Працюючи з дитиною середнього рівня, педагог закриває всі предмети, окрім одного, та ставить запитання: Скільки предметів?

Дитині високого або достатнього рівня пропонує одне з навідних запитань: Чи правильно ти порахував? Яку помилку в своїй відповіді ти допустив?

Література

Базова

1. Колосов Н. М. Сутність і зміст педагогічної підтримки дітей дошкільного віку / Н. М. Колосов // Збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини / [гол. Ред. : Мартинюк М. Т.]. – Умань : ПП Жовтий, 2010. – Ч. 4. – С. 115–121.

2. Михайлова Н. Н. Педагогика поддержки : Учебно-методическое пособие / Н. Н. Михайлова, С. М. Юсфин. – М. : МИРОС, 2001. – 208 с.

3. Монтессори М. Помоги мне это сделать самому / М. Монтессори // [составители М. В. Богуславский,

Г. Б. Корнетов (сборник фрагментов из переведенных книг М. Монтессори и статей российских авторов о педагогике М. Монтессори)]. – М. : ИД «Карапуз», 2006. – 272.

Допоміжна

1. Анохина Т. В. Педагогическая поддержка как реальность / Т. В. Анохина // Новые ценности образования : забота – поддержка- консультирование. – М. : Инноватор, 1996. – Вып. 6. – С. 98–108.

2. Михайлова Н. Н. Педагогическая поддержка ребенка в образовании / Н. Н. Михайлова, С. М. Юсфин, Е. А. Александрова и др.; [под ред. В. А. Слостенина, И. А. Колесниковой]. – М. : Академия, 2006. – 288 с.

Самостійна робота 3.6.

Шляхи подолання утруднень дітей у процесі засвоєння математичних понять.

Методичні рекомендації

Проаналізуйте запропоновані в таблиці 1 завдання та визначте характер підтримки дітей різного рівня математичного розвитку. Заповніть таблицю.

Таблиця 1

Характер педагогічної підтримки дітей у процесі оволодіння елементарними математичними уявленнями

Проблемна ситуація в старшій групі	Характер допомоги		
	Високий рівень	Середній рівень	Низький рівень
Дітям запропоновано розв'язати арифметичну задачу: у графині було декілька стаканів води. Коли з нього вилили два, залишилося три стакани. Скільки було стаканів води у графині? Діти обирають спосіб розв'язання задачі віднімання. Свій вибір обґрунтовують тим, що в тексті задачі сказано «вилили», значить множина зменшилася.			

Дитина плутається у визначенні часових відрізків: день тижня (доба), день (світлова частина доби), день (частина доби між ранком та вечором). Свою відповідь аргументує тим, що вдень світло.			
У процесі вимірювання довжини доріжки дитина кількість відміряних мір фіксувала за допомогою риски. Після вимірювання вона порахувала кількість поставлених олівцем рисок, а не кількість мір. Отриманий результат вважає правильним, бо за допомогою риски відмічали кількість мір.			

Для прикладу скористайтеся прийомами надання адекватної педагогічної підтримки залежно від характеру утруднення дитини в навчальній діяльності, запропонованими в дослідженні Т. Дейніченко (див. дод. З).

Обґрунтуйте обрану вами педагогічну підтримку та умови, які забезпечать дітям оволодіння математичними знаннями відповідно до їхнього рівня розвитку.

Індивідуальна робота 3.6.

Визначити кваліфікаційні вимоги до педагога з питань організації індивідуально-диференційованого навчання дошкільників математики.

Література

1. Зайцева Л. І. Особливості підвищення кваліфікації педагогічних кадрів щодо навчання дошкільників математики / Л. І. Зайцева // Молодь і ринок : Науково-педагогічний журнал. – Дрогобич : «КОЛО», 2008. – № 4 (39). – С. 59–62.
2. Дрожжина Т. В. Підготовка педагогічних кадрів для роботи в системі педагогічної підтримки учнів / Т. В. Дрожжина // Засоби навчальної та науково-дослідницької роботи : Збірник наукових праць. – Харків : ХДПУ, 2000. – Вип. 14. – С. 150–155.

Питання та завдання для самоконтролю та самоперевірки

1. Розкрийте особливості формування елементарних математичних уявлень у дітей дошкільного віку з використанням робочих зошитів з друкованою основою.
2. Схарактеризуйте види робочих зошитів з друкованою основою.
3. Яке місце відводиться робочому зошиту з друкованою основою в процесі формування елементарних математичних уявлень у дітей дошкільного віку?
4. Схарактеризуйте принципи здійснення педагогічної підтримки в процесі формування в дітей дошкільного віку елементарної математичної компетентності.
5. Від чого залежить вибір методів, засобів формування елементарної компетентності?
6. Визначте характер і дозування допомоги залежно від рівня оволодіння дітьми дошкільного віку елементарними математичними уявленнями.
7. Схарактеризуйте кваліфікаційні вимоги до педагога з питань організації індивідуально-диференційованого навчання математики.
8. З якими ідеями цього модуля Ви не можете погодитися? Чому?
9. Який висновок для себе Ви можете зробити, прочитавши матеріал цього модуля?
10. Які з думок чи матеріалів цього модуля Вам можуть згодитися в подальшому?

Змістовий модуль 4. Наступність у здійсненні індивідуальної роботи під час формування елементарної математичної компетентності дітей дошкільного віку між дошкільним закладом, сім'єю та школою

Навчальні цілі

Поглибити знання студентів про наступність у здійсненні індивідуалізації та диференціації формування математичної компетентності дітей дошкільного віку між дошкільним закладом, сім'єю та школою. Формувати професійні вміння планувати освітній процес, визначати завдання та зміст окремих форм навчання, складати конспекти занять, оптимально поєднуючи методи та прийоми навчання дітей дошкільного віку математики. Розвивати в студентів проєктувальні вміння.

№	Назва теми	лекція	практичне заняття	самостійна робота
1.	Робота з сім'єю – важлива умова індивідуалізації формування елементарної математичної компетентності в дітей дошкільного віку	2	2	4
2.	Індивідуальна робота з дитиною під час підготовки до навчання математики в школі	2	2	3
Усього		4	4	7

Лекція 4.7.

Тема 7. Робота з сім'єю – важлива умова індивідуалізації формування елементарної математичної компетентності в дітей дошкільного віку

План

1. Освіта батьків з питань формування елементарної математичної компетентності в дітей дошкільного віку.

2. Форми роботи з батьками з питань формування елементарної математичної компетентності в дітей дошкільного віку.

Ключові слова: індивідуальна, групова, фронтальна форми роботи; активна форма; консультації, батьківські збори, вечори розваг, відкриті заняття, круглий стіл.

Література

1. Воспитателю о работе с семьей : Пособие для воспитателя дет. сада / Л. В. Загик, Т. А. Куликова, Т. А. Маркова и др.; Под ред. Н. Ф. Виноградовой. – М. : Просвещение, 1989. – 192 с.

2. Карамкова З. Принцип дифференцированной групповой работы как эффективное средство для развития познавательной активности и самостоятельности учащихся / З. Карамкова // Советская педагогика и школа. – Тарту : ТГУ, 1972. – Вып. 6. – С. 139–148.

3. Кузьменко В. У. Розвиток індивідуальності дитини 3-7 років : Монографія / В. У. Кузьменко. – К. : НПУ імені М. П. Драгоманова, 20005. – С. 185–189.

4. Куликова Т. А. Семейная педагогика и домашнее воспитание : Учебник для студ. сред. и высш. пед. учеб. заведений. – М. : Издательский центр «Академия», 1999. – 232 с.

5. Микляева Н. В. Создание условий эффективного взаимодействия с семьей : метод. пособие для воспитателей ДОУ / Н. В. Микляева. – М. : Айрис-пресс, 2006. – 144 с. – (Дошкольное воспитание и развитие).

6. Поніманська Т. І. Дошкільна педагогіка : Навчальний посібник для студентів вищих навчальних закладів. – К. : «Академвидав», 2004. – С. 422–426.

7. Сериков В. В. Личностно-ориентированное образование / В. В. Сериков // Педагогика. – 1994. – № 5. – С. 16–21.

8. Строкова Т. А. Педагогическая поддержка и помощь в современной образовательной практике / Т. А. Строкова // Педагогика. – 2002. – № 4. – С. 20–27.

9. Теплов Б. М. Проблема индивидуальных различий / Б. М. Теплов. – М. : Изд-во акад. пед. наук РСФСР, 1961. – 536 с.

10. Унт И. Э. Индивидуализация и дифференциация обучения / И. Э. Унт. – М. : Педагогика, 1990. – 192 с.

11. Фридман Л. М. Учитесь учиться математике : Кн. для учащихся / Л. М. Фридман. – М. : Просвещение, 1985. – 112 с.

Стислий зміст лекції

1. Освіта батьків з питань формування елементарної математичної компетентності в дітей дошкільного віку.

Дитина в дошкільному віці, в період її особистісного становлення, має бути центром уваги батьків та інших членів сім'ї, які впливають на її розвиток. У ранньому дитячому віці формується акцентуація (лат. *accentus* – наголос) особистості – граничний вияв окремих психологічних якостей, рис характеру особистості. Залежно від домінування певних якостей дитина сприймає світ і себе в світі, реагує на зовнішні впливи щодо себе. У несприятливих для неї ситуаціях можливі різноманітні відхилення в її поведінці. Це вимагає від дорослих знання особливостей кожного типу акцентуації особистості (демонстративного, нестійкого, гіпертимного, психастенічного), особистісних якостей і відповідного спрямування своєї роботи.

Діти демонстративного типу є абсолютним центром сім'ї, вимагають постійної уваги до себе й схвальних оцінок. Нестійкий тип дитини формується за недостатньої уваги до її виховання, тому необхідно, щоб дитина більшість часу займалася цікавою й корисною справою, а спілкування з однолітками було змістовним і рівноправним. Діти гіпертимного типу виявляють самостійність, невтомність. Необхідно визнавати й підтримувати ці переваги, поступово навчаючи аналізувати свої можливості, бачити помилки та прагнути виправити їх. Представники психастенічного типу перебувають у постійному страху за себе, своє здоров'я, стосунки з іншими людьми, наслідки своєї поведінки. Тому педагогічна робота має спрямовуватися на підвищення їхньої самооцінки й зміцнення зв'язків з навколишнім світом. При цьому потрібно спиратися на позитивні аспекти їхньої поведінки, забезпечувати формування повноцінної особистості.

У дошкільному віці виявляються рівні можливостей дітей. Батькам важливо знати, що середній рівень розвитку є не недоліком, а нормою. Батьки й педагоги, які намагаються «витягнути» дитину на високий рівень, травмують її постійними завищеними вимогами та незадоволеннями. У своїй педагогічній освіті батьки мають бачити можливості розвитку спілкування й спільної діяльності з дитиною, зробити свою педагогічну позицію більш адекватною, гнучкою, прогностичною. Важливо, щоб стосунки батьків і педагогів вибудовувалися на партнерських засадах, оскільки успішно виховувати дітей можуть лише батьки, які поважають себе. Це вимагає від педагогів поваги до них і створення умов, за яких батьки зможуть найплідніше виявити свої позитивні якості та здібності, звільнитися від хибних поглядів щодо виховання своєї дитини. Саме за таких умов педагог зможе пробудити в батьків інтерес до самопізнання й самовиховання.

Досягти мети у взаємодії з батьками педагог зможе за умови правильно налагодженого педагогічного спілкування з ними, яке має відбуватися за дотримання таких правил:

- щирий інтерес до батьків вихованців, особистісний підхід до проблем сімейного виховання в спілкуванні з ними;
- залучення батьків до оцінювання успіхів дитини, прогнозування перспектив її розвитку;
- заохочення батьків до участі в спільній роботі з дитиною й педагогом, колективом дошкільного закладу;
- уміння вислуховувати батьків, намагання зрозуміти їхні проблеми, допомогти прийняти обґрунтоване педагогічне рішення;
- доброзичливість, оптимістичність, привітність у стосунках з батьками.

Вплив дошкільних закладів на розвиток педагогічної культури батьків буде ефективним, якщо відповідатиме таким критеріям:

1. Спрямованість і адресність. Даючи конкретні поради, рекомендації, педагоги мають спиратися на особливості конкретних сімей. Нерідко батьки самі звертаються до

вихователів за педагогічними порадами, зокрема й з конкретними питаннями щодо власної дитини.

2. Оперативний зворотний зв'язок. Робота педагога з батьками має вибудовуватися на основі живого діалогу, в процесі якого він з'ясовує рівень сформованості педагогічних знань і навичок батьків, вносить за необхідності відповідні корективи.

3. Індивідуалізація педагогічного впливу. Працюючи з батьками, вихователь допомагає їм використовувати педагогічні знання не як абстрактні істини, а як керівництво до практичних виховних дій, спрямованих на конкретну дитину з її особливостями, перспективами вікового та індивідуального розвитку.

2. *Форми роботи з батьками з питань формування елементарної математичної компетентності в дітей дошкільного віку.* Форми роботи з батьками можуть бути колективними, індивідуальними, наочно-інформаційними. До колективних форм роботи належать батьківські збори (групові та загальні), на яких обговорюються проблеми навчання та виховання дітей; зустрічі з батьками; вечори запитань і відповідей; засідання круглого столу з дискусійних проблем; заняття-тренінги, покликані навчити батьків правильно організувати спілкування й спільну діяльність з дитиною; спільні з дітьми, батьками та вихователями свята й розваги; виставки спільних робіт батьків і дітей; дні відкритих дверей, школи для батьків; сімейні (домашні) педради, які проводять у батьків вдома; батьківські конференції.

Індивідуальні форми роботи охоплюють індивідуальні бесіди й консультації (проводять переважно вранці та ввечері, коли батьки приводять дитину в дошкільний заклад або забирають додому), відвідування дітей вдома; залучення батьків до життя дошкільного закладу (організаційно-господарська допомога вихователеві: виготовлення іграшок, посібників, допомога в проведенні екскурсій тощо).

Найпоширенішими наочно-інформаційними формами роботи є виставки дитячих робіт; реклама книг, публікацій у

періодиці, в системі Інтернет з проблем сімейного виховання. Очікувану ефективність забезпечує раціональне поєднання різних форм роботи. Як свідчить досвід, у роботі з батьками треба уникати готових оцінних суджень про виховання, допомагати їм у виробленні вміння особисто спостерігати за власною дитиною, відкривати в ній нові якості й риси.

Часто педагоги свої міркування ілюструють магнітофонними записами розмов з дошкільниками, відеофрагментами про різні види діяльності, фотографіями дітей, виставками їхніх робіт. Актуалізації уваги батьків до проблем виховання дошкільників сприяють доручення їм виступити з конкретного питання на батьківських зборах; «домашні завдання» на спостережливість; участь батьків у роботі гуртків, проведенні ігор, занять, екскурсій з дітьми; допомога в проведенні рольових, ділових ігор.

Значного поширення набувають творчі форми роботи з батьками, в яких беруть участь діти, інші педагоги та співробітники дошкільного закладу. Часто батькам цікаво не тільки спостерігати за дитиною під час її взаємодії з дорослими не в домашніх умовах, а й самим виступити в новій ролі.

Доцільно залучати до роботи не окремих, а всіх представників сім'ї, інших родичів, які мають стосунок до виховання дитини, а також налагодити дружні стосунки з іншими сім'ями, які небайдуже ставляться до розвитку й виховання своїх дітей. У роботі дошкільного закладу з батьками істотне значення має спрямування педагогічної самоосвіти батьків, стимулювання прагнення та вміння поповнювати свої педагогічні знання й після вступу дитини до школи.

Практичне заняття 4.7.

Тема. Організація батьківських зборів з питань формування елементарної математичної компетентності дітей дошкільного віку

Заняття проводиться у формі ділової гри

Розіграйте в аудиторії батьківські збори з питань індивідуалізованого навчання дітей дошкільного віку математики.

Перелік ролей:

1. Завідувач дошкільного закладу – 1 студент.
2. Вихователі різних вікових груп (4, 5, 6 року життя) – 6 осіб.
3. Батьки – 8-10 студентів.
4. Помічник – викладач або студент.

На занятті створюється ігрова ситуація: проводяться загальні батьківські збори, на яких завідувач та вихователі здійснюють просвітницьку роботу з батьками з питань індивідуалізованого навчання дітей дошкільного віку математики.

Інструкція-завдання «завідувач»: Продумати організацію, хід зборів, зміст свого виступу, яку допомогу ви будете надавати вихователю під час зборів, який підсумок зборів підведете.

Інструкція-завдання «вихователям»: Підготувати виступи (3-4 студенти), відповіді на запитання батьків. Продумати організацію зборів, зміст свого виступу, підготовку до проведення зборів. У виступі розповісти про те, які завдання здійснює дошкільний заклад на заняттях з математики та в повсякденному житті для підготовки дітей дошкільного віку до школи, охарактеризувати рівень знань дітей певної групи, дати пораду батькам, як допомогти дітям в закріпленні знань у домашніх умовах.

Інструкція-завдання «батькам»: Запитання батьків (беруть участь усі студенти групи, не задіяні у ролях).

Інструкція-завдання помічникові: для формування професійної самостійності, вміння знаходити рішення в проблемних нестандартних ситуаціях помічник із власної ініціативи не втручається в хід зборів, допомогу надає тільки на звернення по неї учасників. Якщо комусь із учасників потрібна допомога, він піднімає картку з надписом «Допоможіть», гра на час пояснення спиняється.

Література

1. В кругу семьи. Знакомим малышей со счетом // Дошкольное воспитание. – 2000. – № 11. – С. 85.
2. Машовець М. А. Активізувати процес пізнання можуть батьки дитини / Марина Анатоліївна Машовець // Дошкільне виховання. – 2004. – № 3. – С. 6.
3. Машовець М. Математичні фантазії осені / М. Машовець // Дошкільне виховання. – 1998. – № 11–12. – С. 22–23.
4. Машовець М. Математика на кухні / М. Машовець // Дошкільне виховання. – 1999. – № 9. – С. 20–21.
5. Машовець М. Зима розважає і навчає / М. Машовець // Дошкільне виховання. – 1999. – № 2. – С. 16–17.
6. Машовець М. Весняні мандрівочки з математикою / М. Машовець // Дошкільне виховання. – 1999. – № 3. – С. 16.

Самостійна робота 4.7.

Урахування індивідуальних особливостей хлопчиків та дівчаток під час формування елементарної математичної компетентності.

Методичні рекомендації

Опрацюйте літературу та дайте відповіді на такі запитання:

1. Чи необхідно враховувати під час навчання дітей математики стать?
2. Чи необхідно пояснювати математичні поняття (наприклад, «кількість», «величина») для хлопчиків та дівчаток на різному дидактичному матеріалі?
3. Підберіть завдання з формування елементарних математичних уявлень для дівчаток та для хлопчиків. У чому полягає їхня особливість?

Література

1. Мухоморіна Л. Хлопчики і дівчатка: диференційоване навчання / Л. Мухоморіна // Дошкільне виховання. – 2001. – № 4. – С. 15–17.
2. Поніманська Т. І. Дошкільна педагогіка : Навчальний посібник для студентів вищих навчальних закладів. – К. : «Академвидав», 2004. – С. 42–43.

Індивідуальна робота 4.7.

Організація індивідуальних занять з математики з дітьми дошкільного віку в умовах сім'ї.

Методичні рекомендації

Схарактеризуйте фонд математичних можливостей дитини дошкільного віку (вік оберіть самостійно). Відповідно до нього розробіть рекомендації батькам щодо організації з нею занять з математики. Складіть для батьків пам'ятку вимог до проведення занять з математики в умовах сім'ї.

Література

1. Кулачківська С. Я. Дошкільник (вікові та індивідуальні аспекти психічного розвитку) / С. Я. Кулачківська, С. О. Ладивір. – К. : Нора-принт, 1996. – 108 с.

2. Норматова Л. А. Индивидуальный стиль деятельности и проблема оптимизации процесса обучения в детском саду / Л. А. Норматова // Гуманізація виховання і навчання дітей дошкільного віку: В 2 ч. – Рівне, 1992. – Ч. 1. – С. 75–76.

Лекція 4.8.

Тема 8. Індивідуальна робота з дитиною під час підготовки до навчання математики в школі

План

1. Основні компоненти готовності до навчання дитини математики в школі.

2. Організація індивідуальної роботи з дитиною при підготовці до навчання математики в школі.

Ключові слова: готовність до навчання; мотиваційний, дійовий, змістовий компоненти; елементарна математична компетентність; пізнавальний інтерес, знання, самоконтроль, самооцінка, самостійність.

Література

1. Болтянский В. Г. К проблеме дифференциации школьного математического образования / В. Г. Болтянский, Г. Д. Глейзер // Математика в школе. – 1988. – № 3. – С. 9–13.

2. Бурда М. І. Рівнева диференціація у шкільній математиці / М. І. Бурда, В. В. Дивак, Г. М. Литвиненко // Рідна школа. – 1994. – № 8. – С. 56–60.

3. Бурма А. В. Дифференцированный подход к старшим дошкольникам как условие их подготовки к школьному обучению: Автореф. дис. ... канд. пед. наук: 10.00.01. – Рос. гос. пед. ун-т. – СПб, 1992. – 16 с.

4. Бутузов И. Д. Дифференцированный подход к обучению учащихся на современном уроке: Учеб. пособие / И. Д. Бутузов. – Новгород, 1972. – 72 с.

5. Витковская И. М. Как организовать групповую учебную работу младших школьников / И. М. Витковская // Нач. школа. – 1997. – № 12. – С. 53–56.

6. Дорофеев Г. В. Дифференциация в обучении математике / Г. В. Дорофеев, Л. В. Кузнецова, С. Б. Суворова, В. В. Фирсов // Математика в школе. – 1990. – № 4. – С. 15–21.

7. Котко А. Н. Индивидуализация воспитания старших дошкольников в условиях детского сада: Автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01. – Минск. гос. пед ин-т. – Минск, 1994. – 16 с.

8. Ульянкова У. К проблеме дифференцированной подготовки детей к школе / У. К. Ульянкова // Дошкольное воспитание. – 1987. – № 2. – С. 33–38.

Стислий зміст лекції

1. Основні компоненти готовності до навчання дитини математики в школі. Готовність до навчання в школі є інтегрованою характеристикою психічного розвитку дитини, яка охоплює компоненти, що забезпечують її успішну адаптацію до умов і вимог школи. Більшість науковців у її складі виділяють загальну й спеціальну готовність до навчання в школі. Загальна готовність передбачає сформованість мотиваційної, емоційно-вольової, розумової, психологічної, мовленнєво-комунікативної сфер психіки дитини.

Проблему підготовки дитини до навчання математики в школі розглядають як складову в контексті готовності до навчання загалом. Її результатом має бути елементарна математична компетентність (ЕМК) дитини-дошкільника, яка

складається з трьох основних компонентів:

– мотиваційний (ставлення дитини до математичної діяльності, виявлення пізнавального інтересу, розуміння значущості математики в житті людей);

– змістовий (оволодіння математичними знаннями в межах програми цієї вікової групи та наступного періоду навчання дітей);

– дійовий (оволодіння процесуальними, конструктивними, контрольно-оцінними діями та вмінням розв'язувати практичні задачі).

Формування цих компонентів ЕМК здійснюється паралельно протягом трьох етапів. На кожному етапі акцент робиться на окремому компоненті (перший етап – мотивація, другий – зміст, третій – дія) у різних формах роботи з дитиною: спеціально організоване навчання, спільна діяльність вихователя та дітей, стосунки між дітьми в невимушеній, довільній формі; вільна самостійна діяльність дошкільників. На першому етапі увагу необхідно приділити розвиткові мотиваційного компонента старших дошкільників, оскільки він тісно пов'язаний зі змістовим та дійовим. Постановка цілей, усвідомлення їхньої важливості, значущості є не тільки освітнім, а й внутрішньо-особистісним процесом, у результаті якого набуті дітьми знання перетворюються в уміння, входять у систему досвіду. Тому на першому етапі необхідно широко використовувати методи стимулювання математичної діяльності дітей, спрямовані на формування позитивних мотивів (різні форми зацікавленості, заохочення, наочність, гра тощо). Будь-які зміни однієї зі складових ЕМК спричинюють зміни інших.

На першому етапі навчання поряд з формуванням позитивного ставлення до математичної діяльності старших дошкільників потрібно забезпечувати оволодіння знаннями, вміннями та навичками, які є показниками змістового та дійового компонентів. Формування змістового компонента ЕМК здійснюється на основі індивідуально-диференційованого підходу. На цьому етапі доцільно використовувати такі форми

організації дітей: індивідуальна, групова, індивідуально-групова, але перевагу надавати роботі з окремими підгрупами дошкільників. Такі заняття проводяться тоді, коли неможливо вивчати чи закріплювати з дітьми різних підгруп матеріал однієї теми одночасно, бо він дуже простий для дітей однієї підгрупи й занадто складний для іншої.

Разом із формуванням мотивів, математичних знань та вмінь (рахувати, вимірювати, обчислювати тощо) необхідно забезпечувати виховання в дошкільників самостійності, елементарних навичок контролю та оцінки. Так, виробляючи в дітей навички самостійності в процесі вирішення математичних завдань, на першому етапі потрібно створити умови для поступового переходу дітей від дій під керівництвом дорослого до самостійних, надаючи можливість шукати оптимальних шляхів розв'язання пізнавальних і практичних завдань. На початку роботи допомогу в плануванні діяльності, виборі матеріалу та способів рішення необхідно надавати дітям дозовано. У процесі роботи з формування навичок самоперевірки вчити вихованців активно сприймати інструкції педагога загалом, а не лише їхню частину. За таких умов організації навчання дошкільники вчитимуться запам'ятовувати послідовність дій, сприймати не тільки, «що робити», а й головне, «як робити». Спочатку пропонувати дитині повторити завдання вголос, а потім про себе, щоб перетворити мовний наказ дорослого в самонаказ.

Змістовне оцінювання навчальної діяльності загалом, її результатів, процесу, розгорнуті критерії оцінки, які мають засвоїти діти, акцентування уваги на тому, що їм вдалося й чому, доброзичливі поради, як поліпшити результати, сприяють розвиткові передумов самооцінки. У процесі аналізу навчальної роботи дитини-дошкільника вихователь має використовувати особистісний спосіб оцінювання, порівнюючи наявні досягнення дитини з набутими. Отже, на першому етапі робота спрямовується на формування в дітей позитивного ставлення до математичної діяльності, контролю, оцінки та вмінь переносити математичні знання в інші види діяльності.

На другому етапі необхідно забезпечувати розвиток змістового та частково дійового компонентів. Підтримка мотиваційного компонента на цьому етапі відбувається за рахунок використання дидактичних і розвивальних ігор. Важливою умовою використання є збереження та синтезування елементів пізнавального, навчального та ігрового спілкування вихованців. Протягом навчання потрібно враховувати як вплив зовнішніх засобів спонукання, так і роль внутрішніх стимулів (логіка навчального процесу, вмiла постановка пізнавальних завдань, раціональні способи їхнього розв'язання тощо). На цьому етапі поряд з індивідуальною та індивідуально-груповою формами роботи з вихованцями можна використовувати колективну. На таких заняттях дошкільники вивчають одну тему, але диференціація діяльності дітей здійснюється за рахунок ускладнення змісту математичних завдань для кожного рівня. Колективна робота вихованців дозволяє зменшити час на спеціально організоване навчання та збільшити його на самостійну діяльність.

Для формування навичок контролю та оцінки необхідно об'єднувати дошкільників у діади на заняттях і в самостійній діяльності. Вихованці, які працюють у парах, об'єктивніше оцінюють свої можливості та рівень знань, у них краще формуються рефлексивні дії. У співпраці з ровесниками в ситуації рівноправного спілкування на підставі взаємоконтролю та взаємооцінки в дітей формується досвід використання контролю та оцінки. Отже, вихованці займають позицію активного учасника педагогічного процесу під час виконання навчального завдання. Це є необхідним для інтеріоризації дій контролю, їх переходу від дорослого до дитини. Вихованці обмінюються навчальними картками, перевіряють завдання свого сусіда та оцінюють його. Така ситуація сприяє оволодінню не тільки навичками взаємоконтролю та взаємооцінки, а й культурою праці.

На третьому етапі основним завданням є створення умов для формування контрольної-оцінної дій та самостійності в процесі виконання математичних завдань. Вироблення навичок

самоконтролю та самооцінки можна здійснювати за методикою О. Кононко «Присвоєння знаку якості». Діти оцінюють роботу відповідно до означених параметрів (правильно, охайно, по-своєму або оригінально). Вихovanець одержує право часткового або повного присудження собі «знаку якості» залежно від того, на яку оцінку заслуговує кінцевий результат.

На цьому етапі мають переважати колективні заняття, на яких одночасно працюють декілька підгруп за різними темами. Вихователь, не порушуючи колективної організації заняття, працює окремо з дітьми різних рівнів. Така форма навчальної діяльності використовується тоді, коли дидактична мета є різною для вихованців високого, базового та низького рівнів. За таких умов зменшується кількість часу на спеціально організоване навчання дітей, що дозволяє збагачувати досвід дітей з математики в самостійній діяльності. Отже, оптимальне поєднання різних форм організації дошкільників забезпечує формування елементарної математичної компетентності. Зв'язок між компонентами ЕМК та етапи її формування представлено в схемі (рис. 1.)

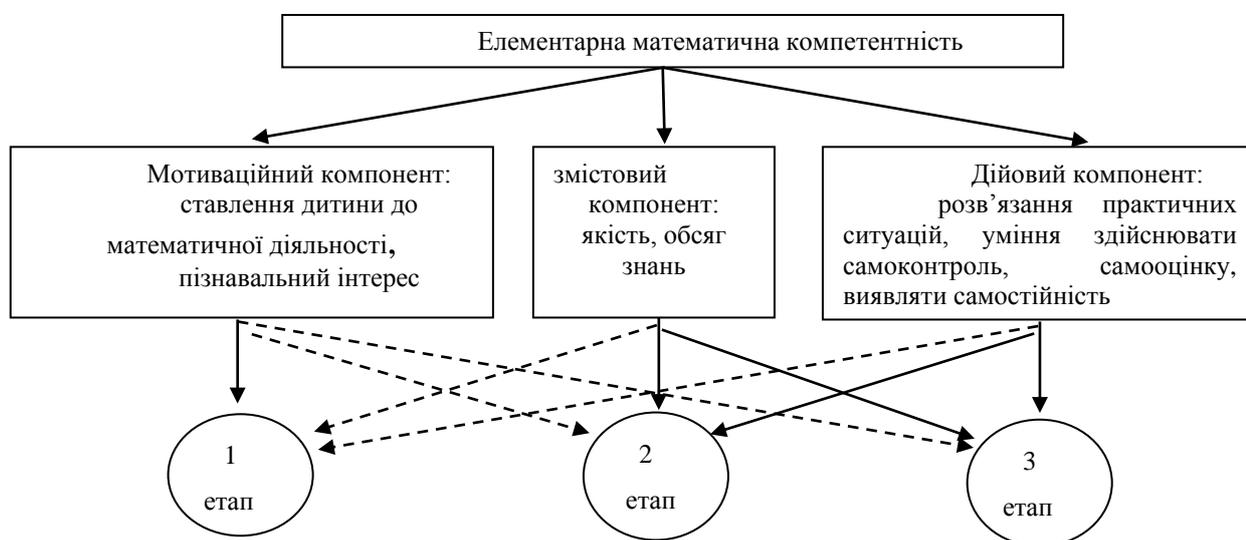


Рис. 1. Модель формування елементарної математичної компетентності дітей дошкільного віку

Як видно зі схеми, формування компонентів елементарної математичної компетентності дітей дошкільного віку взаємопов'язане й відбувається поетапно. Стрілки вказують на

інтенсивність розвитку того чи того компонента на кожному етапі (суцільні – більш інтенсивний, пунктирні – менш інтенсивний).

Програмовий матеріал, визначений для засвоєння дітьми, реалізується на кожному етапі в таких напрямках. Перший (спеціально організоване навчання) включає завдання, реалізація яких вимагає систематичної постановки перед дітьми послідовності спеціальних завдань, які відповідають логіці навчального предмета, а також завдань з формування в дітей елементів навчальної діяльності. Дорослий тут виступає завжди ініціатором: він ставить перед дітьми мету, підбирає необхідні засоби, оцінює правильність рішення.

Метою другого напрямку (спільна діяльність вихователя з дітьми та між дітьми у невимушеній, довільній формі) є залучення дітей до активної діяльності. Вихователь підключається до діяльності дошкільників, направляючи її хід, як рівноправний партнер. Спільну діяльність організовує в довільній, не обов'язковій формі. Протягом тижня створюються умови для використання знань та вмінь, які діти отримують на занятті з математики, в образотворчій, ігровій, трудовій, рухливій та інших видах діяльності.

Третій напрямок (вільна самостійна діяльність дітей) забезпечує можливість переносу знань та вмінь вихованців у життєві ситуації. Дитина вільно обирає діяльність, яка відповідає її нахилам та інтересам. Одночасно через самостійну активність удосконалюються математичні вміння дошкільників, основи яких закладаються в перших двох напрямках. Функція дорослого полягає в створенні різноманітного предметного середовища, що забезпечує дитині вибір активності.

Отже, перше ознайомлення дошкільників з математичними поняттями здійснюється на заняттях, закріплення та актуалізація яких відбувається в інших видах діяльності. Такий підхід сприяє набуттю життєвого досвіду дітей у сфері математики.

2. Організація індивідуальної роботи з дитиною під час підготовки до навчання математики в школі. Індивідуальна робота з підготовки дітей до школи має бути спрямована на комплексний розвиток дитини й формування значущих функцій. Основу організації такої роботи обумовлюють такі принципи:

– системність – процес, у якому взаємопов'язані всі компоненти, оскільки не можна розвивати тільки одну функцію, потрібно розвивати систему;

– комплексність – розвиток дитини – це комплексний процес, розвиток однієї пізнавальної функції визначає й доповнює розвиток інших функцій;

– відповідність віковим та індивідуальним можливостям – програма повинна будуватися відповідно до психофізіологічних закономірностей розвитку, з урахуванням факторів ризику;

– адекватність вимог і навантаження, які висуваються перед дитиною в процесі занять, забезпечення їхньої оптимізації;

– поступовість і систематичність у засвоєнні й формуванні основних функцій (іти від простого до складного);

– індивідуалізація темпу роботи – перехід до нового етапу навчання здійснюється тільки після повного засвоєння попереднього;

– повторення матеріалу, що дозволяє формувати й закріплювати механізми реалізації функції (завдання повторюються, ускладнюючись).

Освітній процес у дошкільному закладі необхідно організувати таким чином, щоб не створювалось умов для «переростання» дитини та «випадання» її з нього. Така ситуація можлива, якщо організація освітнього процесу буде базуватися на ідеї навчання в зоні найближчого розвитку дитини (Л. Виготський); ідеї діяльнісного підходу до розвитку психіки (А. Леонтьєв, В. Давидов, Д. Ельконін); ідеї формування здібностей у діяльності, яка не може існувати без наявності цих здібностей (Л. Занков); ідеях особистісно орієнтованого навчання та індивідуалізації навчального процесу. При цьому

очевидно, що доцільна взаємодія між лініями навчання та виховання в цьому віці визначає успішність усього подальшого розвитку дитини, комфортність її перебування в початковій школі. Науковці (В. Кузьменко) пропонують здійснювати індивідуальний підхід як послідовність десяти кроків.

Крок перший. Попереднє виявлення індивідуальних особливостей розвитку кожної дитини. Цей етап можна вважати початковим, бо в процесі з'ясування цих особливостей накопичується загальна інформація про низку об'єктивних параметрів психофізичного розвитку дитини, умови родинного виховання та загальні тенденції спілкування в родині, виявляються особливі факти життєвої біографії малюка. Тут основною метою є не стільки формування інформаційної бази, скільки створення позитивного емоційного контакту між родиною вихованця, ним самим та педагогом (або психологом). На цьому етапі ефективними методами роботи є спостереження та опитування.

Крок другий. Уточнення, деталізація та поглиблення отриманої інформації, встановлення позитивних та проблемних аспектів розвитку дитини, причин їхнього виникнення. Це досягається послідовним та систематичним вивченням індивідуальних особливостей розвитку вихованця, поповненням та оновленням матеріалів попереднього діагностування, поглибленням результатів аналітичної роботи тощо. Спираючись на отриману загальну інформацію, педагог окреслює ті аспекти, які можуть позитивно або негативно вплинути на подальший розвиток малюка, наголошує на специфічних, нестандартних проявах його поведінки або на досягненнях, звертає увагу на проблемні аспекти або гальмівні чинники розвитку. Найефективніші методи, які доцільно застосовувати на цьому етапі, – експертне оцінювання, тестування, моделювання експериментальних ситуацій, аналіз результатів дитячої діяльності.

Крок третій. Фіксація результатів діагностування в щоденниках спостережень, психологічних паспортах деяких дітей, у психологічному «портреті» групи. Це забезпечує

точність та об'єктивність отриманої інформації, збереження її вірогідності. Результати діагностичної роботи на цьому етапі ще не підлягають ретельній обробці, якісному або кількісному аналізу, проте вже сама письмова фіксація одержаних даних дає змогу повернутися згодом до них, обміркувати, оцінити. Звичайно, занотувати отримані результати під час вивчення особливостей розвитку дитини найдоцільніше, але можна робити це пізніше, у спеціально відведений для такої роботи час.

Крок четвертий. Систематизація, узагальнення та аналіз результатів вивчення індивідуальних особливостей та соціалізації розвитку дитини. Із нагромадженням достатньої інформаційної бази стають можливими узагальнення отриманих даних, зведення їх у цілісну картину – психофізичний «портрет» дитини, статична обробка та послідовний якісний аналіз істотних чинників, які сприятливо або несприятливо позначаються на її розвитку, спричинюють появу прогресивних або регресивних змін. На основі аналізу діагностичних даних робляться перші висновки про загальні тенденції розвитку дитини та основні чинники становлення її індивідуальних якостей.

Крок п'ятий. Визначення першорядних і другорядних індивідуальних завдань навчально-виховної роботи з вихованцями, основних стратегій спілкування з їхніми родинами. Завдяки наявній проаналізованій інформації, яка відбиває специфіку розвитку кожної дитини, можна попередньо окреслити характер індивідуальних завдань педагогічної роботи відповідно до конкретних ситуацій у житті дітей. За своєю сутністю вони стратегічно зорієнтовані на вимоги чинних освітніх програм. Проте індивідуальні можливості того чи того малюка спонукають педагога використовувати як типові завдання відповідно до загальних вікових орієнтирів, так і нетипові, визначені для дітей іншої вікової групи.

У першому варіанті увага акцентується на найбільш актуальних (унаслідок певних причин) аспектах розвитку дитини (наявність особливого інтересу або, навпаки,

ускладнення, гальмування природних можливостей у тій чи тій сфері тощо). У другому варіанті орієнтовний зміст індивідуальної навчально-виховної роботи ґрунтується на програмових завданнях для іншої вікової групи. При цьому враховуються запити батьків, їхні побажання та бачення перспектив розвитку дитини.

Крок шостий. Вибір адекватних методів і прийомів, форма та засобів виховної роботи. Чітке визначення пріоритетних завдань щодо кожної дитини допомагає правильно обрати практичну методологію впливу, ефективну в кожному конкретному випадку. У разі невідповідності розвитку дитини віковим нормам увага спрямовується на пошук і добір таких педагогічних засобів, які можуть забезпечити більшу дієвість і результативність виховного процесу (педагог робить його інтенсивним, поглибленим або уповільненим тощо), усунути наявні прогалини й активізувати особистісні якості самої дитини, необхідні для позитивних зрушень.

Крок сьомий. Визначення варіативного навчального змісту. Завдяки варіюванню навчального змісту його можна розширювати (але не звужувати) залежно від інтересів та здібностей дитини, її індивідуальних потреб, запитів батьків, а також з урахуванням педагогічної доцільності. Принципи створення чинних освітньо-виховних програм передбачають можливість оволодіння дитиною таким обсягом знань, який закладений у змісті підготовки дітей певної вікової групи, або визначення завдань різної складності відповідно до індивідуальних особливостей кожного малюка. Тобто сьогодні педагог у своїй практичній діяльності має право окреслювати складніший обсяг навчального змісту, аніж це визначають освітні стандарти. Стратегія роботи з розвитку індивідуальності дитини передбачає також надання їй змоги обирати навчальні завдання певного ступеня складності, різного обсягу або з різним змістовим наповненням.

Крок восьмий. Створення та комплектація варіативного розвивального предметно-ігрового середовища. Розвивальне середовище сприятливо впливатиме на розвиток дитячої

індивідуальності, якщо будуть забезпечені його варіативність, розмаїття, динамічність, трансформованість та мобільність. Можливість перетворення предметно-ігрового облаштування в групі відповідно до різних ігрових, трудових, комунікативних та навчальних завдань сприяє розвитку в дітей винахідництва, творчості, фантазування, вибірковості та самостійності. Відтак вихователь має подбати про наявність у приміщенні групи предметно-ігрового обладнання з різним змістовим та тематичним наповненням і різного ступеня складності, щоб дитина мала належні умови для самостійної діяльності будь-якого виду.

Крок дев'ятий. Практичне здійснення індивідуального підходу в навчально-виховному процесі. Це найважливіший етап, у процесі якого в навчально-виховній роботі реалізуються та акумулюються всі попередні напрацювання, гнучко використовується складна система психолого-педагогічних засобів, форм, методів та прийомів забезпечення ефективної взаємодії педагога й дитини. Основна увага педагога спрямовується на формування досвіду поведінки дітей завдяки насиченню їхнього щоденного життя різноманітними ситуаціями: вибору, прийняття рішень, обговорення, вільного висловлювання, визначення та досягнення мети, розв'язання винахідницьких завдань, успіху, визнання, самооцінювання, емпатії, аперцепції, планування. Вони створюються під час дитячих ігор, пізнавальної діяльності, посильної праці, спілкування, образотворчості.

Триває забезпечення умов для варіативного використання системи засобів, форм, методів і прийомів педагогічного впливу та пошук особливих, найефективніших форм, засобів, методів та прийомів активізації навчально-пізнавальної діяльності кожного вихованця. Зміст роботи варіюється відповідно до попередньо визначеного рівня вимог іще до оволодіння дитиною навчальним матеріалом. Добираються завдання, різні за змістом, ступенем складності, формою організації навчання (фронтальне, групове, індивідуальне), мірою та характером допомоги з боку дорослого; визначається також темп оволодіння дітьми програмним матеріалом.

Крок десятий. Прогнозування стратегії і тактики навчання та виховання; планування майбутньої профілактичної та корекційно-розвивальної роботи; забезпечення наступності у зв'язках зі школою, родинами вихованців. Бачення перспектив розвитку дитини на основі оцінювання зробленого як результат поточної діагностики зрушень, появи позитивних (а може, й негативних) змін, виявлення стабільних гальмівних або ефективних активізуючих чинників визначають характер подальших профілактичних та корекційно-розвивальних дій. Так, ефективні, педагогічно доцільні для конкретної дитини дії можуть тривати й посилюватися, а малоефективні, навпаки, припинятися. На цьому етапі встановлюються тісніші зв'язки з освітніми закладами, де вчитиметься дитина після свого перебування в дошкільному закладі. Зі стратегією подальшої педагогічної роботи ознайомлюють усіх членів родини, щоб були забезпечені її підтримка та продовження в родинному середовищі.

Практичне заняття 4.8.

Тема. Індивідуальна робота з дитиною під час підготовки до навчання математики в школі

Заняття проводиться у формі рольової гри

Розіграйте в аудиторії педагогічні ситуації щодо виявлення готовності дітей до навчання математики в школі за мотиваційним, змістовим та дійовим компонентами.

Перелік ролей:

1. Вихователь.
2. Дитина.
3. Експерти – 3-4 студенти.
3. Помічник – педагог або студент.

На занятті створюється ігрова ситуація – проводиться індивідуальне обстеження готовності дитини до навчання математики в школі. Кожен студент готує діагностичні завдання для обстеження дітей певної вікової групи. На занятті студенти діляться на пари: один виконує роль вихователя, інший – дитини, потім міняються ролями.

Завдання-інструкція «вихователеві»:

– розробити розгорнутий конспект завдань для виявлення готовності дитини за трьома компонентами: мотиваційний, змістовий, дійовий;

- виготовити дидактичний матеріал;
- продумати протокол обстеження дитини;
- інтерпретувати отримані дані.

Конспект заняття, дидактичний матеріал, протокол обстеження дитини студент готує напередодні заняття.

Завдання-інструкція «дітям»: створити проблемні ситуації.

Наприклад, виражати ставлення до математичної діяльності, студент-дитина може орієнтуватися на такі показники:

- виявлення зацікавленості (або байдужості) до завдання;
- виявлення активності у вирішенні завдання (необхідне постійне спонукання з боку дорослого);
- виконання роботи старанно (або недбало);
- часте відволікання на роздавальний матеріал (або підтримання порядку на столі);
- милування виконаною роботою після отримання результату (або одразу відсторонюється від виконаного завдання).

Для вираження особливостей діяльності за дійовим компонентом студент-дитина може орієнтуватися на такі показники:

- слухає інструкцію, повторює її про себе (перепитує, що робити, не може утримувати інструкцію в пам'яті);
- закінчує роботу (лишає її незакінченою);
- постійно перевіряє роботу, самостійно виправляє помилки (припускається помилок, не помічає їх);
- виконує завдання самостійно від початку до кінця за словесною інструкцією (вимагає зразка);
- працює зосереджено, намагається подолати труднощі, відновлює спроби (довго не наважується працювати, потребує допомоги, але не звертається по неї).

Щоб показати особливості засвоєння математичних знань, студент-дитина може орієнтуватися на такі показники:

– правильно розуміє сутність математичного поняття (не може дати визначення поняття);

– володіє спеціальними вміннями: лічба, вимірювання, моделювання фігур, визначення часових відрізків, орієнтування в просторі (не володіє вміннями лічити, вимірювати тощо);

– розв'язує завдання на основі математичних знань (на основі проб та помилок).

Завдання-інструкція експертам:

– здійснити аналіз діагностичних завдань, дидактичного матеріалу;

– проаналізувати діяльність вихователя: чіткість формулювання інструкцій, доцільність використання дидактичного матеріалу, вміння фіксувати відповідей дітей, створення умов для проведення діагностики.

– здійснити аналіз гри студентів-дітей: знання змісту програми, вміння диференціювати його за складністю.

Завдання-інструкція помічникові: помічник із власної ініціативи не втручається в хід індивідуального обстеження «дітей», допомогу надає тільки на звернення по неї вихователя, який проводить заняття, або експертів для вирішення проблемних ситуацій. Той, кому потрібна допомога, піднімає картку з надписом «Допоможіть», заняття на час зняття суперечності або консультування спиняється.

Література

Базова

1. Венгер Л. А. О диагностике умственного развития детей, поступающих в школу / Л. А. Венгер // Дошкольное воспитание. – 1977. – № 12. – С. 32–37.

2. Кондратенко Т. Д. Обучение старших дошкольников / Т. Д. Кондратенко, В. К. Котырло, С. А. Ладывир. – К. : Рад. шк., 1986. – С. 69–115.

3. Павлова Т. Л. Диагностика готовности ребенка к школе / Т. Л. Павлова. – М. : ТЦ Сфера, 2006. – 128 с.

4. Чирикова Т. Учет индивидуально-типологических особенностей детей / Т. Чирикова // Дошкольное воспитание. – 1986. – № 5. – С. 38–43.

Допоміжна

1. Кривцова Г. Г. Шестилетний ребенок. Психологическая готовность к школе / Г. Г. Кривцов, Е. Е. Кривцова. – М. : Знание, 1987. – 77 с.

2. Ратанова Т. А. Общая психология. Диагностика умственных способностей детей / Т. А. Ратанова. – М. : Московский психолого-социальный ин-т : Флинта, 1988. – 88 с.

Самостійна робота 4.8.

Комп'ютерні програми як засіб формування елементарної математичної компетентності у дітей дошкільного віку.

Методичні рекомендації

Визначте місце й функції інформаційно-комп'ютерних технологій серед засобів формування елементарної математичної компетентності. Схарактеризуйте вимоги до проведення занять із дітьми дошкільного віку за комп'ютером. Розкрийте вимоги до комп'ютерних ігор з математичним змістом для дітей дошкільного віку. Сплануйте заходи щодо виховання культури користування комп'ютером у сім'ї.

Література

1. Павлюк Т. О. Формування основ комп'ютерної грамотності дітей старшого дошкільного віку / Т. О. Павлюк // Наука і освіта : наук.-практ. журн. Південного наук. центру НАПН України. – Одеса, 2011. – № 4. – С. 296–299.

2. Павлюк Т. О. Навчання дітей старшого дошкільного віку лічби з використанням комп'ютера: Дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 – дошкільна педагогіка. – Київ, 2012. – 220 с.

Індивідуальна робота 4.8.

Наступність у роботі дошкільного навчального закладу та сім'ї з питань створення розвивального середовища для здійснення індивідуального підходу до формування елементарної математичної компетентності дітей дошкільного віку.

Методичні рекомендації

Сформулюйте вимоги до організації математичної діяльності дітей, які можуть бути схемою-орієнтиром для впровадження в математичну підготовку дитини до школи індивідуальної моделі освіти. Схарактеризуйте критерії розвивального середовища. Доведіть, що визначені вами умови забезпечують наступність математичного розвитку дошкільників у дошкільному закладі та сім'ї.

Література

Базова

1. Кононко О. Л. Розвивальне середовище та умови його створення / О. Л. Кононко // Коментар до Базового компонента дошкільної освіти в Україні: Наук.-метод. посіб. – К.: Ред. журн. «Дошкільне виховання», 2003. – С. 115–122.

2. Смольникова Г. В. Розвивальне предметне середовище дошкільного навчального закладу / Г. В. Смольникова // Сучасні п'ятирічні діти: особливості розвитку: Матеріали наук.-практ. конф., 16-18 березня, 2004. – К.: КМПУ імені Б. Д. Грінченка, 2004. – С. 23–25.

3. Шумакова Н. Б. Возраст вопросов / Н. Б. Шумакова. – М.: Знание, 1990. – 78 с.

Допоміжна

1. Кочубей Б. И. Ярлыки для тревоги: Об истоках детских переживаний / Б. И. Кочубей, Е. В. Новикова // Семья и школа. – 1988. – № 9. – С. 27–29.

2. Лейтес Н. Бывают выдающиеся дети. О детской одаренности // Н. Лейтес / Семья и школа. – 1990. – № 3. – С. 33–35.

3. Терехова Н. В. Воспитание умственной работоспособности – важное условие подготовки ребенка к школе / Н. В. Терехова // Дошкольное воспитание. – 1990. – № 10. – С. 51–56.

4. Чейпи Джеральдина. Готовность к школе: Как родители могут подготовить детей к успешному обучению в школе? / Джеральдина Чейпи. – М.: Педагогика-Пресс, 1992. – 123 с.

5. Черемошкина Л. В. Развитие памяти детей : Популярное пособие для родителей и педагогов / Л. В. Черемошкина. – Ярославль : Академия развития, 1997. – 240 с.

Питання та завдання для самоконтролю та самоперевірки

1. Роль предметного середовища у здійсненні індивідуального підходу до математичного розвитку дошкільників.
2. Схарактеризуйте вимоги до комп'ютерних програм для дітей старшого дошкільного віку.
3. Обґрунтуйте важливість дотримання принципів організації індивідуального підходу під час підготовки до навчання математики в школі.
4. Розкрийте сутність поняття «елементарна математична компетентність».
5. Схарактеризуйте структурні компоненти елементарної математичної компетентності.
6. Доведіть залежність готовності дитини до навчання в школі від рівня сформованості мотиваційного (змістового, дійового) компонента.
7. Покажіть залежність змістового компонента від мотиваційного та дійового.
8. Що нового для себе Ви відкрили, вивчаючи матеріал цього модуля?
9. З якими ідеями цього модуля Ви не можете погодитися? Чому?
10. Який висновок для себе Ви можете зробити, вивчивши цей модуль?

ВИКОРИСТАНА ЛІТЕРАТУРА

1. Алексюк А. Н. Взаємодія форм організації і методів навчання / А. Алексюк, В. К. Дяченко // Радянська школа. – 1983. – № 7. – С. 64–73.

2. Алексюк А. Н. Методи навчання і методи учіння / А. Н. Алексюк. – Київ : Знання, 1980. – 218 с.

3. Амонашвили Ш. А. Личностно-гуманная основа педагогического процесса / Ш. А. Амонашвили. – Минск : Педагогика, 1990. – 560 с. – (Б-чка серии «Университет – школе»).

4. Ананьев Б. Г. Формирование одаренности / Б. Г. Ананьев // Склонности и способности : Сб. статей. – Л. : Изд-во ЛГУ, 1962. – С. 15–36.

5. Аніщук А. М. Індивідуалізація виховання і навчання дітей дошкільного віку: [тексти лекцій для студентів спеціальності «Дошкільне виховання», «Практична психологія» денної та заочної форм навчання] / А. М. Аніщук. – Ніжин : Вид-во НДУ імені М. Гоголя, 2010. – С. 10–12.

6. Анохина Т. В. Педагогическая поддержка как реальность / Т. В. Анохина // Новые ценности образования : забота – поддержка – консультирование. – М. : Инноватор, 1996. – Вып. 6. – С. 98–108.

7. Антропова М. В. Дифференцированное обучение: педагогическая и физиолого-гигиеническая оценка / М. В. Антропова, Г. Г. Манке, Л. М. Кузнецова, Г. В. Бородкина // Педагогика. – 1992. – № 9–10. – С. 23–28.

8. Бабанский Ю. К. Оптимизация педагогического процесса: (В вопросах и ответах) / Ю. К. Бабанский, М. М. Поташник. – К. : Радянська школа, 1983. – 287 с.

9. Бабанский Ю. К. Оптимизация процесса обучения (Общедидактический аспект) / Ю. К. Бабанский. – М. : Педагогика, 1977. – 256 с.

10. Баглаєва Н. Діагностика логіко-математичних умінь дитини / Н. І. Баглаєва // Палітра педагога. – 1998. – № 3. – С. 3–6; № 4. – С. 13–15.

11. Баглаєва Н. І. Індивідуально-диференційований підхід до формування математичних уявлень у дітей 6 року життя: Дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01. – К., 1997. – 147 с.

12. Базовий компонент дошкільної освіти / наук. керівник А. М. Богуш; [авт. кол-в : А. М. Богуш, Г. В. Беленька, О. Л. Богініч, Н. В. Гавриш, О. П. Долинна та інші] // Дошкільне виховання. – 2012. – № 7. – С. 4–19.

13. Белкин А. С. Ситуация успеха. Как ее создать? : Кн. для учителя / А. С. Белкин. – М. : Просвещение, 1991. – 168 с.

14. Бенно А. Х. Об организации групповой работы и выборе заданий для нее / А. Бенно // Советская педагогика и школа. – Тарту : ТГУ, 1972. – Вып. VI. – С. 93–104.

15. Беспалько Б. П. Слагаемые педагогической технологии / Б. П. Беспалько. – М. : Педагогика, 1989. – 192 с.

16. Бине А. Измерение умственных способностей / А. Бине. – СПб. : Союз, 1999. – 430 с. – (Психология и социология: страницы классики).

17. Білецька С. В. В. О. Сухомлинський про врахування індивідуальних особливостей учнів в процесі організації спілкування з ними на уроці / С. В. Білецька // Шляхи підвищення ефективності навчально-виховного процесу в школі та педагогічному вузі : Зб. наук. праць. – Харків : ХДПУ, 1994. – Частина III. – С. 38–43.

18. Блауберг И. В. Системные исследования и общая теория систем / И. В. Блауберг, В. Н. Садовский, Э. Г. Юдин // Системные исследования : Ежегодник. – М. : Наука, 1969. – С. 7–29.

19. Болтянский В. Г. К проблеме дифференциации школьного математического образования / В. Г. Болтянский, Г. Д. Глейзер // Математика в школе. – 1988. – № 3. – С. 9–13.

20. Бондаревская Е. В. Гуманистическая парадигма личностно ориентированного образования / Е. В. Бондаревская // Педагогика. – 1997. – № 4. – С. 11–17.

21. Борисова О. И. Исследование мотивационной сферы детей / О. И. Борисова, А. С. Потапов, Э. Д. Пфляумер // Педагогика. – 1992. – № 5–6. – С. 61–65.

22. Братанич О. Проблема дефініцій базових понять у теорії диференційованого навчання / О. Братанич // Рідна школа. – 2000. – № 7. – С. 43–45.

23. Брежнева О. Г. Цифри подобаються, а грати з ними важко / О. Г. Брежнева // Дошкільне виховання. – 1997. – № 3. – С. 10–11.

24. Бродовська В. Й. Тлумачний російсько-український словник психологічних термінів : Словник / В. Й. Бродовська, В. О. Грушевський, І. П. Патрик. – К. : ВД «Професіонал», 2007. – 512 с.

25. Бродский Я. Профільна диференціація навчання / Я. Бродский, О. Павлов // Рідна школа. – 1995. – № 12. – С. 72–74.

26. Бударный А. А. Индивидуальный подход в обучении / А. А. Бударный // Советская педагогика. – 1965. – № 7. – С. 70–83.

27. Бурда М. І. Рівнева диференціація у шкільній математиці / М. І. Бурда, В. В. Дивак, Г. М. Литвиненко // Рідна школа. – 1994. – № 8. – С. 56–60.

28. Бурма А. В. Дифференцированный подход к старшим дошкольникам как условие их подготовки к школьному обучению: Автореф. дис. ... канд. пед. наук: 10.00.01. – Рос. гос. пед. ун-т. – СПб, 1992. – 16 с.

29. Бутузов И. Д. Дифференцированный подход к обучению учащихся на современном уроке : Учеб. пособие / И. Д. Бутузов. – Новгород, 1972. – 72 с.

30. Васильева Т. В. Сочетание групповых и индивидуальных форм организации учебной деятельности студентов как средство повышения эффективности обучения и профессионально-педагогической подготовки будущих учителей: Автореф. дис... канд. пед. наук. – К., 1986. – 23 с.

31. Великий тлумачний словник сучасної української мови / Уклад. і голов. ред. В. Т. Бусел. – К.; Ірпінь: ВТФ «Перун», 2004. – 1440 с.

32. Венгер Л. А. О диагностике умственного развития детей, поступающих в школу / Л. А. Венгер // Дошкольное воспитание. – 1977. – № 12. – С. 32–37.

33. Витковская И. М. Как организовать групповую учебную работу младших школьников / И. М. Витковская // Нач. школа. – 1997. – № 12. – С. 53–56.

34. Відченко А. Г. Питання індивідуального підходу в працях вітчизняних та зарубіжних педагогів // Шляхи підвищення ефективності навчально-виховного процесу в школі та педагогічному вузі : Зб. наук. праць. – Харків : ХДПУ, 1994. – Частина III. – С. 14–22.

35. Вільш І. Врахування сталих індивідуальних рис особистості як важливий аспект гуманізації навчання й виховання : Пер. з польськ. / Г. О. Балл // Педагогіка і психологія. – 1998. – № 2. – С. 61–68.

36. Володько В. М. Індивідуалізація й диференціація навчання: понятійно-категорійний аналіз / В. М. Володько // Педагогіка і психологія. – 1997. – № 4. – С. 9–17.

37. Воспитателю о работе с семьей : Пособие для воспитателя дет. сада / Л. В. Загик, Т. А. Куликова, Т. А. Маркова и др.; Под ред. Н. Ф. Виноградовой. – М. : Просвещение, 1989. – 192 с.

38. Впевнений старт : Програма розвитку дітей старшого дошкільного віку // Палітра педагога. – 2012. – № 3. – С. 4–38.

39. Газман О. С. Воспитание и педагогическая поддержка детей / О. С. Газман // Народное образование. – 1998. – № 6. – С. 108–111.

40. Гильбух Ю. З. Внимание: одарённые дети / Ю. З. Гильбух. – М. : Знание, 1991. – 79 с.

41. Гильбух Ю. З. Умственно одаренный ребенок: Психология, диагностика, педагогіка / Ю. З. Гильбух. – К. : Педагогіка, 1992. – 83 с.

42. Гладкий А. В. Как работать с одаренными детьми? / А. В. Гладкий // Математика в школе. – 1993. – № 2. – С. 9–11.

43. Голубева Э. А. Некоторые направления и перспективы исследования природных основ индивидуальных различий /

Э. А. Голубева // Вопросы психологии. – 1983. – № 3. – С. 16–28.

44. Голубева Є. Н. Диференційний підхід до особливостей і здібностей / Є. Н. Голубева // Психологія. – 1989. – С. 85–86.

45. Гончаренко С. У. Проблеми індивідуалізації процесу навчання / С. У. Гончаренко, В. М. Володько // Педагогіка і психологія. – 1995. – № 1. – С. 63–71.

46. Гришина Т. До джерел рівневої диференціації / Т. Гришина // Рідна школа. – 1995. – № 7-8. – С. 25–29.

47. Гуревич К. М. Что такое психологическая диагностика? / К. М. Гуревич. – М. : Знание, 1985. – 80 с.

48. Гусев В. А. Индивидуализация учебной деятельности учащихся как основа дифференцированного обучения математике в средней школе / В. А. Гусев // Математика в школе. – 1990. – № 4. – С. 27–31.

49. Гусева А. А. Роль малой группы в активизации учебного процесса / А. А. Гусева // Методы и средства совершенствования учебного процесса в вузе. – Томск : Знание, 1983. – С. 17–20.

50. Давыдов В. В. Проблемы развивающего обучения / В. В. Давыдов – М. : Педагогика, 1986. – 240 с.

51. Дейніченко Т. І. До проблеми диференціації навчання / Т. І. Дейніченко // Педагогіка і психологія : Збірник наукових праць. – Харків : ОВС, 2002. – Вип. 21. – С. 149–153.

52. Дейніченко Т. І. Сутність педагогічної підтримки та її застосування при викладанні математики / Т. І. Дейніченко // Теорія та методика навчання математики, фізики, інформатики : Зб. наук. праць: В 3-х томах. – Кривий Ріг: Вид-чий відділ НМетАУ, 2004. – Т. 1 : Теорія та методика навчання математики. – Вип. 4. – С. 45–52.

53. Дейніченко Т. І. Індивідуалізація і диференціація навчання / Т. І. Дейніченко // Теорія та методика навчання математики, фізики, інформатики: Збірник наукових праць: В 3-х томах. – Кривий Ріг : Видавничий відділ НацМетАУ, 2002. – Т. 1: Теорія та методика навчання математики. – С. 72–77.

54. Дейніченко Т. І. Педагогічна підтримка в системі роботи вчителя / Т. І. Дейніченко // Педагогіка та психологія : Збірник наукових праць. – Харків: ОВС, 2002. – Вип. 22. – С. 88–92.

55. Дейніченко Т. І. Сутність профільної диференціації навчання / Т. І. Дейніченко // Сучасні освітні технології : Матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції. – Харків : ХДПУ, 2001. – С. 52–54.

56. Дейніченко Т. І. Теорія і практика диференціації в груповій роботі / Т. І. Дейніченко // Сучасні проблеми дидактики : Збірник наукових праць / За редакцією В. І. Лозової. – Харків, 2003. – С. 178–186.

57. Дейніченко Т. І. Технологія організації педагогічної підтримки з метою диференціації навчання в умовах групової роботи учнів / Т. І. Дейніченко // Педагогіка та психологія : Зб. наук. праць / За заг. редакцією академіка І. Ф. Прокопенка, чл.-кор. В. І. Лозової. – Харків : Курсор, 2004. – Вип. 26. – Ч. 1. – С. 65–74.

58. Дейніченко Т. І. Характеристики диференціації навчання в умовах групової роботи учнів / Т. І. Дейніченко // Розвиток життєвої компетентності учнів у загальноосвітньому навчальному закладі : Матеріали Всеукраїнської науково-пошукової конференції (7-8 жовтня 2004 р.). – Київ-Запоріжжя, 2005. – С. 108–111.

59. Джонсон Д. Методи обучения. Обучение в сотрудничестве : Пер. с англ. / Д. Джонсон, Р. Джонсон, Э. Джонсон-Холубек. – СПб. : Экономическая школа, 2001. – 256 с.

60. Дитина в дошкільні роки: Комплексна додаткова освітня програма / автор. колектив; наук. Керівник К. Л. Крутій. — Запоріжжя : ТОВ «ЛПС» ЛТД, 2011. – 188 с.

61. Дитина: Програма виховання і навчання дітей від двох до семи років / автор. колектив; наук. керівництво О. В. Проскура та інші. – [3-є вид.]. – К. : Київський ун-т імені Бориса Грінченка, 2012. – 492 с.

62. Дорофеев Г. В. Дифференциация в обучении математике / Г. В. Дорофеев, Л. В. Кузнецова, С. Б. Суворова, В. В. Фирсов // Математика в школе. – 1990. – № 4. – С. 15–21.

63. Дорошенко З. П. Конспекти занять до зошита «Математична веселка» (навчання старших дошкільників математики) / З. П. Дорошенко. – Запоріжжя : ТОВ «ЛПС» ЛТД, 2006. – 132 с.

64. Дрожжина Т. В. Підготовка педагогічних кадрів для роботи в системі педагогічної підтримки учнів / Т. В. Дрожжина // Засоби навчальної та науково-дослідницької роботи : Збірник наукових праць. – Харків : ХДПУ, 2000. – Вип. 14. – С. 150–155.

65. Дьяченко В. К. Сотрудничество в обучении: О коллективном способе учебной работы : Кн. для учителя / В. К. Дьяченко. – М. : Просвещение, 1991. – 192 с. – (Мастерство учителя: идеи, советы, предложения).

66. Дьяченко О. М. Проблема индивидуальных различий в интеллектуальном развитии ребенка / О. М. Дьяченко // Вопросы психологи. – 1997. – № 4. – С. 138–145.

67. Завізна Н. Тлумачення індивідуалізованого навчання в психолого-педагогічній літературі / Н. Завізна // Рідна школа. – 1999. – № 11. – С. 55–57.

68. Злоцкий Г. В. Широкий спектр средств дифференциации / Г. В. Злоцкий // Математика в школе. – 1991. – № 5. – С. 8–9.

69. Ингекамп К. Педагогическая диагностика / И. Ингекамп. – М. : Педагогика, 1991. – 240 с.

70. Индивидуальный подход к детям в воспитательно-образовательном процессе детского сада / Под ред В. К. Котырло, С. Е. Кулачковой. – К. : Рад. школа, 1989. – 85 с.

71. Індивідуалізація виховання дошкільника : Навч. посібник для педагогів, психологів, вихователів дитячих дошкільних закладів, студентів середніх і вищих пед. закладів, батьків / авт. колект. С. О. Ладивір та ін.; Інс-т психології імені Г. С. Костюка АПН України. – К. : Пед. думка, 2007. – 150 с.

72. Калуська Л. В. Комплексна програма розвитку, навчання та виховання дітей дошкільного віку «Соняшник» / Л. В. Калуська. – Тернопіль : Мандрівець, 2014. – 144 с.

73. Каплунович И. Я. Измерение и конструирование обучения в зоне ближайшего развития / И. Я. Каплунович // Педагогика. – № 10. – 2002. – С. 37–44.

74. Карамкова З. Принцип дифференцированной групповой работы как эффективное средство для развития познавательной активности и самостоятельности учащихся / З. Карамкова // Советская педагогика и школа. – Тарту : ТГУ, 1972. – Вып. 6. – С. 139–148.

75. Келбакиани В. Н. Контуры дифференциации в преподавании математики / В. Н. Келбакиани // Математика в школе. – 1990. – № 6. – С. 14–15.

76. Кирсанов А. А. Индивидуализация учебной деятельности как педагогическая проблема / А. А. Кирсанов. – Казань : Изд-во Казанского ун-та, 1982. – 224 с.

77. Климов Е. А. Индивидуальный стиль деятельности в зависимости от типологии групп нервной деятельности / Е. А. Климов // В кн. : Психология индив. различий. – М. : Изд-во Московского университета, 1982. – 316 с.

78. Кныш Л. П. Сочетание фронтальной и индивидуальной работы с учащимися на уроке: Автореф. дис... канд. пед. наук / Одесс. гос. ун-т. – Одесса, 1959. – 16 с.

79. Ковальчук Я. И. Индивидуальный подход в воспитании ребенка / Я. И. Ковальчук. – М. : Просвещение, 1981. – 127 с.

80. Колосов Н. М. Сутність і зміст педагогічної підтримки дітей дошкільного віку / Н. М. Колосов // Збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини / [гол. ред. : Мартинюк М. Т.]. – Умань : ПП Жовтий, 2010. – Ч. 4. – С. 115–121.

81. Колягин Ю. М. Профильная дифференциация обучения математике / Ю. М. Колягин, М. В. Ткачева, Н. Е. Федорова // Математика в школе. – 1990. – № 4. – С. 21–27.

82. Кондратенко Т. Д. Обучение старших дошкольников / Т. Д. Кондратенко, В. К. Котирло, С. А. Ладывир. – К. : Рад. шк., 1986. – С. 42–69.

83. Конев А. Н. Индивидуально-типологические особенности младших школьников как основа дифференцированного обучения / А. Н. Конев. – М. : Просвещение, 1968. – 208 с.

84. Кононко О. Л. Індивідуальний підхід: його суть і шляхи реалізації у вихованні дошкільників / Упорядник О. Л. Кононко. – К. : Освітязин, 1996. – 131 с.

85. Кононко О. Л. Психологічні основи особистісного становлення дошкільника (системний підхід) / О. Л. Кононко. – К. : Стило, 2000. – 336 с.

86. Кононко О. Л. Психолого-педагогічні аспекти особистісно орієнтованого виховання дошкільників / Олена Кононко // Світ виховання. – 2004. – № 2. – С. 6–12.

87. Короткова Н. А. Проблема дифференцированного подхода / Н. А. Короткова // Ребенок в детском саду. – № 5. – 2008. – С. 2-5.

88. Котко А. Н. Индивидуализация воспитания старших дошкольников в условиях детского сада: Автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01. – Минск. гос. пед ин-т. – Минск, 1994. – 16 с.

89. Крылова Н. Можно ли управлять педагогической поддержкой, а если можно, то как? / Н. Крылова // Народное образование. – 2000. – № 3. – С. 91–98.

90. Кузьменко В. У. Індивідуалізація виховання і навчання / В. У. Кузьменко // Дошкільне виховання. – 2000. – № 10. – С. 5–7.

91. Кузьменко В. У. Індивідуальність / В. У. Кузьменко // Дошкільне виховання. – 1996. – № 12. – С. 10–12.

92. Кузьменко В. У. Про актуальність проблеми розвитку індивідуальності дитини на сучасному етапі / В. У. Кузьменко // Проблеми загальної та педагогічної психології : Зб. наук. пр. Ін-ту психології імені Г. С. Костюка АПН України. – К. : ГНОЗІС, 2002. – Т. 4. – Ч. 7. – С. 125–131.

93. Кузьменко В. У. Індивідуалізоване навчання і виховання в освітніх закладах : Навч.-метод. пос. / В. У. Кузьменко // – К. : КМПУ імені Б. Д. Грінченка, 2003. – 112 с.

94. Кузьменко В. У. Розвиток індивідуальності дитини 3-7 років : Монографія / В. У. Кузьменко. – К. : НПУ імені М. П. Драгоманова, 2005. – 354 с.

95. Кузьменко В. У. Створення індивідуально зорієнтованих програм виховання і навчання дітей дошкільного віку / В. У. Кузьменко // Оновлення змісту, форм та методів навчання і виховання в закладах освіти. – 2002. – Вип. 19. – С. 34–37.

96. Кузьменко В. У. Психолого-педагогічні умови становлення індивідуальності дошкільників / В. У. Кузьменко // Грінченські читання – 96. Освіта. Гуманізація. Вчитель. – К. : КМПУВ, 1996. – С. 82–84.

97. Куликова Т. А. Семейная педагогика и домашнее воспитание : Учебник для студ. сред. и высш. пед. учеб. заведений / Т. А. Куликова. – М. : Издательский центр «Академия», 1999. – 232 с.

98. Лернер И. Я. Процесс обучения и его закономерности / И. Я. Лернер. – М. : Знание, 1980. – 96 с.

99. Лобко-Лобановская Н. А. Дифференцированное обучение как способ формирования познавательной активности школьников: Дис... канд. пед. наук: 13.00.01. – Харьков, 1991. – 243 с.

100. Логачевська С. П. Дидактичні основи організації диференційованого навчання молодших школярів: Автореф. дис... канд. пед. наук: 13.00.01 / Кіровоградський держ. пед. ун-т. – Кіровоград, 1998. – 17 с.

101. Максименко С. Д. Індивідуальні особливості мислення дитини / С. Д. Максименко. – К. : Знання, 1977. – 48 с.

102. Маркова А. К. Формирование мотивации учения в детском возрасте : Пособие для учителя / А. К. Маркова и др. – М. : Просвещение, 1983. – 96 с.

103. Мартынович М. А. Диагностика и развивающее обучение / М. А. Мартынович // Советская педагогика. – 1991. – № 4. – С. 38–44.

104. Методичні рекомендації до Програми виховання і навчання дітей від двох до семи років «Дитина» / наук. кер. проекту : В. О. Огнев'юк; наук. ред. Н. В. Кудикіна, В. У. Кузьменко; авт. кол. Е. В. Белкіна, Н. І. Богданець-Білокаленко, О. Л. Богініч, З. Н. Борисова, М. С. Вашуленко [та ін.] / Мін. осв. і наук., мол. та спорту України, головн. упр. осв. і наук. викон. орг. Київміськради (КМДА), Київ. ун-т імені Б. Грінченка. – [3-є вид., доопр. та доп.]. – К. : Київ. ун-т імені Б. Грінченка, 2012. – С. 14–20.

105. Микляева Н. В. Создание условий эффективного взаимодействия с семьей : Метод. пособие для воспитателей ДОУ / Н. В. Микляева. – М. : Айрис-пресс, 2006. – 144 с. – (Дошкольное воспитание и развитие).

106. Михайлова Н. Квалификационные требования к педагогу, работающему в сфере педагогической поддержки ребенка / Н. Михайлова // Народное образование. – 1998. – № 6. – С. 115–118.

107. Михайлова Н. Н. История идеи педагогической поддержки / Н. Н. Михайлова, С. Д. Поляков // Классный руководитель. – 2000. – № 3. – С. 9–11.

108. Михайлова Н. Н. Педагогика поддержки : Учебно-методическое пособие / Н. Н. Михайлова, С. М. Юсфин. – М. : МИРОС, 2001. – 208 с.

109. Михайлова Н. Н. Педагогическая поддержка ребенка в образовании / Н. Н. Михайлова, С. М. Юсфин, Е. А. Александрова и др. / под ред. В. А. Сластенина, И. А. Колесниковой. – М. : Академия, 2006. – 288 с.

110. Монтесори М. Помоги мне это сделать самому / М. Монтесори // [составители М. В. Богуславский, Г. Б. Корнетов (сборник фрагментов из переведенных книг М. Монтесори и статей российских авторов о педагогике М. Монтесори)]. – М. : ИД «Карпуз», 2006. – 272.

111. Нечволод Л. І. Педагогічні умови впровадження

робочих зошитів з друкованою основою в процес індивідуалізації навчання: Дис. ... канд. пед. наук: 13.00.09 – Теорія навчання. – Х., 2002. – 172 с.

112. Нечволод Л. Інформативно-ілюстративна функція робочого зошита / Л. Нечволод // Зб. наукових праць. – Харків : ХДПУ, 2000. – Вип. 12. – С. 88–91. – (Педагогіка та психологія).

113. Нечволод Л. Робочий зошит з друкованою основою як засіб індивідуалізації / Л. Нечволод // Зб. наукових праць. – Харків : ХДПУ, 2000. – Вип. 19. – С. 138–142. – (Педагогіка та психологія).

114. Нечволод Л. Робочий зошит як засіб індивідуалізації / Л. Нечволод // Матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції, присвяченої 190-й річниці університету. – Харків : ХДПУ, 2001. – С. 44–45.

115. Николаева Т. М. Сочетание общеклассной, групповой и индивидуальной работы учащихся на уроке как одно из средств повышения эффективности учебного процесса: Автореф. дис... канд. пед. наук / Науч.-исслед. ин-т общ. педагогики АПН СССР. – М., 1972. – 17 с.

116. Нор Е. Ф. Технология организации групповой деятельности / Е. Ф. Нор. – Николаев : Педагогика, 1998. – 75 с.

117. Організація управління диференційованим навчанням у початкових класах загальноосвітньої школи : Методичні рекомендації для керівників шкіл та вчителів початкових класів / Укл. П. І. Дроб'язко. – К. : ІСДО, 1995. – 40 с.

118. Павлюк Т. О. Формування основ комп'ютерної грамотності дітей старшого дошкільного віку / Т. О. Павлюк // Наука і освіта : наук.-практ. журн. Південного наук. центру НАПН України. – Одеса, 2011. – № 4. – С. 296–299.

119. Панченко Н. О. Як працювати за програмою «Математична грамота в дошкільних закладах» / Н. О. Панченко : Метод. лист. – Х. : Рад. шк., 1993. – 43 с.

120. Поленова М. Е. Методы изучения детского коллектива / М. Е. Поленова // Педагогическая технология: Учебное пособие для студентов педагогических

специальностей. – Белгород : Изд-во Белгородского государственного университета, 1998. – С. 109–114.

121. Поленова М. Е. Технология осуществления дифференцированного подхода в педагогическом процессе / М. Е. Поленова // Педагогическая технология : Учебное пособие для студентов педагогических специальностей. – Белгород : Изд-во Белгородского государственного университета, 1988. – С. 187–217.

122. Поніманська Т. І. Дошкільна педагогіка : Навчальний посібник для студентів вищих навчальних закладів. – К. : «Академвидав», 2004. – С. 422–426.

123. Психолого-педагогічна підтримка навчально-виховного процесу : Навч. посібник / М. В. Гадецький, О. А. Гульбс, Т. І. Журавльова та ін.; За ред. М. В. Гадецького, В. В. Шпалінського. – К. : Вид. група «А – Каравела», 2000. – 228 с.

124. Рабунский Е. С. Индивидуальный подход в процессе обучения школьников (На основе анализа их самостоятельной учебной деятельности) / Рабунский Е. С. – М. : Педагогика, 1975. – 184 с.

125. Ратанова Т. Диагностика умственного развития / Т. Ратанова // Дошкольное воспитание. – 2007. – № 1. – С. 24–29.

126. Рогановский Н. М. Каким быть дифференцированному учебнику / Н. М. Рогановский // Математика в школе. – 1990. – № 3. – С. 11–12.

127. Ромашко Б. В. Технология работы в разноуровневых группах / Б. В. Ромашко, В. М. Винник // Математика в школе. – 1996. – № 4. – С. 40–45.

128. Рычкова Л. В. Управление учебно-познавательной деятельностью школьников в процессе разрешения ими дидактических ситуаций: Дис... канд. пед. наук: 13.00.01. – Харьков, 1996. – 223 с.

129. Самовол П. И. К проблеме дифференциации обучения / П. И. Самовол // Математика в школе. – 1991. – № 4. – С. 17–19.

130. Саранцев Г. И. Формы обучения в средней школе / Г. И. Саранцев // Педагогика. – 2000. – № 2. – С. 34–40.

131. Селевко Г. К. Современные образовательные технологии : Учебное пособие / Г. К. Селевко. – М. : Народное образование, 1998. – 256 с.

132. Семёнов Е. Е. Дифференцированное обучение математике с позиций гуманизма / Е. Е. Семенов, В. В. Малиновский // Математика в школе. – 1991. – № 6. – С. 3–6.

133. Семенов Н. А. О способах организации обучения / Н. А. Семенов // Советская педагогика. – 1966. – № 11. – С. 78–82.

134. Сериков В. В. Личностно-ориентированное образование / В. В. Сериков // Педагогика. – 1994. – № 5. – С. 16–21.

135. Скаткин М. Н. Проблемы современной дидактики / М. Н. Скаткин. – М. : Педагогика, 1984. – 96 с.

136. Слепкань З. И. Психолого-педагогические основы обучения математике : Метод. пособие / З. И. Слепкань. – К. : Рад. школа, 1983. – 192 с.

137. Степанова Т. М. Індивідуалізація і диференціація навчання математики дітей старшого дошкільного віку : Монографія / Т. М. Степанова. – К. : Видавництво Дім «Слово», 2006. – 208 с.

138. Строкова Т. А. Педагогическая поддержка и помощь в современной образовательной практике / Т. А. Строкова // Педагогика. – 2002. – № 4. – С. 20–27.

139. Теплов Б. М. Проблема индивидуальных различий / Б. М. Теплов. – М. : Изд-во акад. пед. наук РСФСР, 1961. – 536 с.

140. Українське дошкілля : Програма виховання дітей в дитячому садку / Г. П. Соколовська, Н. М. Міськів, О. І. Білан, Н. І. Романюк, Г. І. Недочитана, та ін. : В II ч. – Ч. I. – Львів : Академвидав, 2010. – 92 с.

141. Ульяновка У. К. проблеме дифференцированной подготовки детей к школе / У. К. Ульяновка // Дошкольное воспитание. – 1987. – № 2. – С. 33–38.

142. Унт И. Э. Индивидуализация и дифференциация

обучения / И. Э. Унт. – М. : Педагогика, 1990. – 192 с.

143. Унт И. Э. К проблеме индивидуализации учебного процесса / И. Э. Унт // Советская педагогика. – 1971. – № 11. – С. 24.

144. Унт И. Э. Развитие учащихся и индивидуализация учебной работы / И. Э. Унт // Советская педагогика и школа. – Тарту : ТГУ, 1972. – Вып. VI. – С. 6–12.

145. Утеева Р. А. Теоретические основы организации учебной деятельности учащихся при дифференцированном обучении математике в средней школе: Автореф. дис... докт. пед. наук: 13.00.02 / Моск. гос. пед. ун-т. – М., 1998. – 37 с.

146. Фридман Л. М. Учитесь учиться математике : Кн. для учащихся / Л. М. Фридман. – М. : Просвещение, 1985. – 112 с.

147. Харьковская В.Ф. Организация индивидуального подхода к учащимся на уроках математики // Из опыта преподавания математики в средней школе : Пособие для учителей / Сост. : А. В. Соколова, В. В. Пикан, В. А. Оганесян. – М. : Просвещение, 1979. – С. 36–45.

148. Хлебнікова Т. М. Моніторинг в управлінні процесом навчання / Т. М. Хлебнікова // Управління школою. – 2012. – № 10. – С. 18–21.

149. Хюсен Т. Индивидуализация обучения и уровень знаний / Т. Хюсен // Советская педагогика. – 1969. – № 7. – С. 125–135.

150. Чередов И. М. Система форм организации обучения в советской общеобразовательной школе / И. М. Чередов. – М. : Педагогика, 1987. – 152 с.

151. Чередов И. М. Сочетание фронтальной общеклассной, групповой и индивидуализированной форм учебной работы на уроке : Методич. рекомендации / И. М. Чередов. – Омск : Знания, 1982. – 42 с.

152. Чередов И. М. Формы учебной работы в средней школе : Книга для учителя / И. М. Чередов. – М. : Просвещение, 1988. – 160 с.

153. Чиканцева Н. И. Индивидуализация и дифференциация при обучении // Методика преподавания

математики в средней школе : Общая методика /А. Я. Блох, Е. С. Канин, Н. Г. Килина и др.; Сост. Р. С. Черкасов, А. А. Столяр. – М. : Просвещение, 1985. – С. 228–231.

154. Чошанов М. Что такое педагогическая технология? / М. Чошанов // Школьные технологии. – 1996. – № 3. – С. 8–12.

155. Чуриков И. А. Индивидуально-дифференцированный подход к учащимся как эффективное средство активизации их познавательной деятельности: Автореф. дис... канд. пед. наук / Казанский гос. пед. ин-т. – Казань, 1973. – 21 с.

156. Шадриков В. О практике проведения диагностики развития ребенка в системе дошкольного образования / В. Шадриков // Дошкольное воспитание. – 1999. – № 9. – С. 5–8.

157. Шацкий С. Т. Учет – основа метода / С. Т. Шацкий // На путях к новой школе. – 1926. – № 5-6. – С. 16–17.

158. Щукин М. Р. Индивидуальный стиль и интегральная индивидуальность: проблемы и подходы / М. Р. Щукин // Психологический журнал. – 1995. – № 2. – Т. 16. – С. 103–112.

159. Юркина С. Н. О дифференцированном обучении математике / С. Н. Юркина // Математика в школе. – 1990. – № 3. – С. 13–14.

160. Якиманская И. С. Личностно ориентированное обучение в современной школе / И. С. Якиманская. – М. : Знание, 1996. – 96 с.

161. Якиманская И. С. Психолого-педагогические проблемы дифференцированного обучения / И. С. Якиманская, С. Г. Абрамова, Е. Б. Шиянова, Н. И. Юдашина // Советская педагогика. – 1991. – № 4. – С. 44–52.

162. Ярошенко О. Г. Педагогічні основи групової навчальної діяльності школярів (на матеріалі вивчення хімії): Автореф. дис... доктора пед. наук: 13.00.02 / Нац. пед. ун-т. – К., 1998. – 33 с.

163. Davis R. The Individual Differences Tradition in Conseling Psychology // Journal of Conseling Psychology. – 1992. – Vol. 39. – P. 50–68.

ГЛОСАРІЙ

Активність пізнавальна – Вид психічної активності, що проявляється у тварин в формі орієнтовного рефлексу, а у людини, ще й у формах мимовільної уваги, цікавості, творчості, допитливості.

Аналіз – Уявне або реальне розчленування предмета, явища, процесу на частини, з метою глибокого їх пізнання, перша стадія наукового дослідження. Як пізнавальний процес вивчається психологією, теорією пізнання. Процедура, протилежна аналізу – синтез.

Бесіда – Один з основних методів психологічної науки, що передбачає одержання відомостей про людину, притаманні їй психічні явища шляхом мовного спілкування. Б. може бути не тільки усною але і письмовою, для чого можуть використовуватися твори, анкети, запитальники (які є в соціології тільки методами опитування).

Б. – Метод, що передбачає пряме або непряме отримання психологічної інформації шляхом мовного спілкування.

Диференціація – Поділ, розчленування чого-небудь на окремі різнорідні елементи.

Диференційований – 1. Дієприкм. пас. мин. ч. до *диференціювати*. 2. Прикм. Узгоджений з певними правилами, умовами; роздільний, неоднаковий.

Заняття – Урок, лекція в навчальних закладах і взагалі навчальна справа.

Запитання – Звертання до кого-небудь з метою з'ясування чогось; питання. // Те, що вимагає з'ясування. // Тема для відповіді під час перевірки знань учня, збирання якихось відомостей і т. інше.

Знання – Результат процесу пізнання дійсності, адекватне її відображення в свідомості людини у вигляді уявлень, понять, суджень, умовиводів, теорій. Істині З. – результат пізнання, перевірений суспільно-історичною практикою і засвідчений логікою. З. володіє різним ступенем упевненості, відображаючи діалектику відносної і абсолютної істини. У людини З. – один із

трьох атрибутів свідомості, що визначає і суб'єктивний тезаурус даного індивіда.

Елемент [від латинського *elementarius* – стихія, первісна речовина]. Старогрецькі вчені називали елементом те, з чого, на їх думку, складається все, що існує на світі. Фалес, наприклад, вважав воду основною стихією, елементом, єдиною речовиною, з різних видозмін якої складається весь видимий світ. У математиці під елементом розуміють складову частину якого-небудь складного цілого. Говорять, наприклад, про елементи трикутника або многокутника (сторони, кути тощо), про елементи множини і т. інше.

Індивідуалізація – Дія за знач. *індивідуалізувати*.

Індивідуалізувати – Надавати кому-, чому-небудь індивідуальних ознак, рис.

Індивідуальний підхід – Принцип педагогіки: підхід до людини з врахуванням конкретних індивідуальних її особливостей та індивідуальності в цілому. Врахування особистісних властивостей підіймає І. П. до рівня особистісного підходу як принципу психології.

Метод – Це спосіб дослідження явищ природи, підхід до явищ, що вивчаються, планомірний шлях наукового пізнання і встановлення істини; взагалі – прийом, спосіб або образ дії; спосіб досягнення мети, певним чином впорядкована діяльність; сукупність прийомів або операцій практичного або теоретичного освоєння дійсності, підлеглих вирішенню конкретного завдання. Як метод можуть виступати система операцій при роботі на певному обладнанні, прийоми наукового дослідження і виклади матеріалу, прийоми художнього відбору, узагальнення і оцінок матеріалу з позицій того або іншого естетичного ідеалу та інше.

Методи навчання – Способи, взаємопов'язаної діяльності вихователів і вихованців, спрямованої на формування у вихованців поглядів, переконань, навичок поведінки.

Методичний прийом – Спосіб, яким здійснюється психологічний метод. М. п. може визначати варіант методу і його відповідність або невідповідність певній теорії і методології.

Модель – 1. Зразок якого-небудь нового виробу, взірцевий примірник чогось. 2. Тип, марка конструкції. 3. Зразок, що відтворює, імітує будову і дію якого-небудь об'єкта, використовується для одержання нових знань про об'єкт.

Мотив – 1. Підстава, привід для якої-небудь дії, вчинку; причина. 2. Тема чи ідея твору мистецтва. 3. Зразок, характерна особливість.

Навичка – Дія, що автоматизувалася в результаті вправ і проходить через ряд етапів формування. Розрізняють сенсорні, розумові (мислительські, мнестичні, вольові) і рухові (психомоторні) Н. Вони не тільки використовуються, а й формуються в процесі діяльності.

Навчально-виховні завдання – Суперечливі педагогічні ситуації, які об'єктивно зумовлені потребами повсякденної життєдіяльності вихованців, їхньою майбутньою професією.

Оцінка – 1. Дія за значенням оцінити, оцінювати. 2. Вартість, ціна чого-небудь. 3. Прийняте позначення якості знань і поведінки учнів.

Пізнання – Процес психічного відображення, що забезпечує набуття і засвоєння знань про навколишній світ і про самого себе. У людини – один з трьох атрибутів свідомості разом з переживанням і відношенням.

Принцип – 1. Основне вихідне положення якої-небудь наукової системи, теорії, ідеологічного напрямку і т. інше. 2. Особливість, покладена в основу створення або здійснення чогось // Правило, покладене в основу діяльності якої-небудь організації, товариства.

Принцип індивідуального підходу – передбачає організацію навчання на основі глибокого знання індивідуальних особливостей дітей, створення умов для активної пізнавальної діяльності всіх дітей групи і кожної дитини зокрема.

Розвиток – 1. Процес, унаслідок якого відбувається зміна якості чого-небудь, перехід від одного якісного стану до іншого, вищого. 2. Ступінь освіченості, культурності, розумової, духовної зрілості.

Самоконтроль – 1. Контроль за самим собою, своєю поведінкою, роботою, своїм станом. 2. Контроль за якістю продукції самим її виготівником.

Самооцінка – Оцінка самого себе, своїх достоїнств і недоліків.

Самостійність – Властивість і стан за значенням самостійний. // Уміння діяти без сторонньої допомоги або керівництва; самостійні дії.

Спосіб – 1. Певна дія, прийом або система прийомів, яка дає можливість зробити, здійснити що-небудь, досягти чогось. 2. Граматична категорія дієслова, що виражає відношення дії до дійсності, встановлене мовцем.

Схема – Спрощене зображення в загальних рисах системи, будови чого-небудь або план побудови, організації чого-небудь.

Схематизація – Дія за знач. схематизувати.

Схематизувати – Змальовувати, зображувати, уявляти що-небудь у схематичному, спрощено-узагальненому вигляді.

Уміння – сукупність знань і навичок, що забезпечують можливість виконання певної діяльності в певних умовах. Проходячи через ряд етапів формування У. в кінцевому підсумку переростає в майстерність і творчість.

ПРЕДМЕТНИЙ ПОКАЖЧИК

А

Аналіз 7,19,22,27,28,35,36,44,45,49,54,56,59,109,111,116,150,170,173

Б

Базовий рівень 63,168,169

В

Величина 42,57,87,90,120,167,169,170

Високий рівень 63,75,109,110,116

Виховання 5,11,12,13,14,15,19,22,28,32,35,37,38,39,40,41,44,45,49,52,57,58,82,100,116,117,118,119,128,131

Внутрішня диференціація 18,26,48,75,94

Г

Геометричні уявлення 42

Д

Диференціація 3,6,7,11,18,19,23,25,26,33,34,37,48,64,75,94,98,104,122,125,139,140,141,148,151,163

Диференційований підхід 6,9,10,19,24,32,48,63,77,137,164,168

Діагностика 3,7,13,21,26,50,51,52,53,54,55,56,58,62,79,137

Дійовий компонент 62,121,123,126,156

Е

Експрес-діагностика 51

Елементарна математична компетентність 124

З

Заняття 2,8,28,30,31,57,78,87,97,133,151,154,177,179.

Змістовий компонент 121,123,126,154

Зовнішня диференціація 18,19,26,34

І

Індивідуалізація 3,6,7,11,12,14,18,19,20,21,22,23,26,29,37,43,

46,48,73,78,117,127,140,142,144,148,151

Індивідуалізація навчання 20,21,23,26

Індивідуальний підхід 2,4,5,20,28,32,128,151

Індивідуальність 11,35,49,144

Індивідуально орієнтована програма 37

- К**
Критерії 3,5,6,7,50,51,56,109,124,135
- Л**
Логіко-математична компетенція 42
- М**
Метод 100,151,152
Мотиваційний компонент 121,123,126,154.
Мотивація 7,10,27,61,62,72,93 123
- Н**
Навчання 5,12,15,32,35,39,40,44,45,46,47,81,82,83,132
Низький рівень 26,63
- О**
Оцінка 30,57,72,86,121,152,153
- П**
Педагогічна діагностика 52,53,58
Педагогічна підтримка 98,99,100,101,102,103,104,106,107,
141,147
Педагогічні умови 10,38,51,61,79,81,144,146
Принцип 6,7,9,17,20,22,24,27,28,29,32,33,39,40,49,52,66,69,
71,77,78,100,102,103,113,115,127,136,143,151,152,153
Профільна диференціація 19,25,139
- Р**
Рівнева диференціація 19,25,122,139
Розвиток 6,19,23,27,29,54,104,115,117,144,153
- С**
Спостереження 43,51,57,65,128
- У**
Уміння 6,31,35,40,54,57,62,71,120,123,133,126,153,158
- Ф**
Форми навчання 28,33,34,49
Функція 8,52,53,80,81,82,85,103,127,128,134
- Ч**
Часові уявлення 42

ІМЕННИЙ ПОКАЖЧИК

А

Абрамов А. 24, 25, 27
Алексєєвський Д. 24, 25
Амонашвілі Ш. 100
Андрусенко М. 89
Анохіна Т. 100, 102
Антропова М. 67, 68
Арістова Л. 31, 64

Б

Бабанський Ю. 22, 27, 33, 71, 73, 100
Баглаєва Н. 7, 47, 58, 62, 158, 164
Балл Г. 34
Берон Р. 73
Білошенко А. 67
Біне А. 55
Блонський П. 30
Божович Л. 27, 33
Болдирєв М. 64
Болтянський В. 24
Бондарєвська О. 100
Борисова О. 67
Братанич О. 24, 34, 67
Брежнєва О. Г. 58, 62, 163
Бугайов О. 24, 25, 67
Бударний А. 21, 24, 27, 64
Бурда М. 24, 68
Буряк В. 68
Бутузов І. 64

В

Виготський Л. 21, 26, 104, 128
Виноградова М. 65, 70, 71, 74
Витцлак Г. 55
Вількєєв Д. 31
Вітковська І. 70, 71
Володько В. 24, 27, 28, 33, 34
Вольтер М. 24

Г

Газман О. 100,102,105
Гальперін П. 27, 33
Гершунський Б. 27, 34
Гільбухом Ю. З. 33
Гладких В. 31
Глейзер Г. 24
Глушков В. 27, 34
Гольдман А. 24, 25
Гончаренко С. 24, 25, 27, 28, 33,34
Гордієнко Т. 24, 67
Границька А. 75
Гріценко В. 27
Гузєєв В. 74,75
Гузик М. 67, 68
Гусак П. 24

Д

Давидов В. 21, 33,128
Данилов М. 31
Дейкун Д. 24, 25, 67
Дейніченко Т. 105
Дивак В. 24
Довгялло А. 27, 34
Дорофєєв Г. 24
Дорошенко З. 91
Дреботюк С. 89
Дроб'язко П. 24
Дудницин Ю. 24, 25
Дяченко В. 74,

Е

Ельконін Д. 21, 31, 33,128

Є

Єсипов Б. 31

З

Завієна Н. 102
Загвзінський В. 32
Зайцева Л. 7, 47, 48, 58, 62, 91,154

Занков Л. 21, 29, 128

Зверева М. 29

Звонкін А. 24, 25

Зимня І. 71

Злоцький Г. 24

Зязюн І. 24

Й

Йосипов Б. 64

І

Ілляшенко Ю. 24, 25

Інгам А. 73

К

Камишанченко О. 24

Карабаєва І. 89

Карамкова З. 73

Кіктенко А. 71

Кірсанов А. 21, 27, 28, 31, 33

Клід І. 89

Книш Л. 32

Коваль Л. 27

Ковальов О. 32

Колягін Ю. 24

Коменський Я. 27, 28

Кондратенко Г. 32, 76

Конєв А. 67

Костюк Г. 22

Котирло В. 76

Котов В. 65, 71

Кочемасова Є. 89

Крилова Н. 100, 102

Крупська Н. 30

Крутьєв О. 82

Кузнецова Л. 24, 27

Кузьменко В. У. 44

Кулюткін Ю. 32

Л

Ладивір С. 76
Латане Б. 73
Лейтес Н. 27
Леонт'єв О. 27, 128
Лернер І. 24, 31, 33
Липкіна А. 27
Литвиненко Г. 24
Лійметс Х. 71
Логачевська С. 24
Лозова В. 22, 24, 27
Лубовський В. 27
Луначарський А. 30
Любарська О. 71

М

Майєрс Д. 73
Макаренко А. 100
Маліновський В. 24
Маркова А. 27, 86
Матюхіна М. 27
Махмутов М. 31, 33
Машбиць Є. 27, 34
Менчинська Н. 21, 27, 29
Мешалкіна К. 24, 67
Михайлова Н. 100, 101, 102
Мільман В. 27
Монахов В. 24, 25, 75
Москаленко П. 24
Мудрик А. 65, 69, 71, 75, 100
Мурачковський Н. 27

Н

Небиліцин В. 21
Немов Р. 73
Ниник Д. 74, 75
Ніколаєва Т. 32
Нільсон О. 32, 82, 86
Нор К. 65, 70, 71

О

Огородников І. 31,64
Огурцов Н. 68
Онищук В. 82
Орлов В. 24, 25,75
Осинська В. 104

П

Павлов І. 67
Паламарчук В. 24
Первіна І. 65, 70,71, 74
Петерсон Л. 89
Пехарев С. 89
Пехота О. 71
Пожар Н. 70
Поленова М. 24
Половникова Н. 31
Поляков С. 101
Потапов А. 67
Поташник М. 71
Преображенська Н. 82

Р

Рабунський С. 21, 24,27, 31,32, 33, 64,67,104
Решетников В. 27
Розенберг Г. 32
Рубінштейн С. 27, 67

С

Савенков О. 27
Савченко О. 71
Сазоненко Г. 27
Сакс К. 27
Самодрін А. 24
Сандерс Г. 73
Селевко Г. 34
Скаткін М. 65
Смирнова І. 24
Сонін М. 31

Сорока Г. 100
Степанов В. 32
Степанова Т. 7, 44, 47
Строкова Т. 100, 101, 102, 105
Суворова С. 24
Сухобська Г. 32
Сухомлинський В. 29, 30, 31

Т

Тализіна Н. 21, 27, 33
Теплов Б. 21
Троцько Г. 24

У

Унт І. 21, 22, 24, 27, 31, 33, 64, 67, 68, 71, 74, 75, 82, 104
Усова А. 27
Утеєва Р. 75
Ушинський К. 28, 85

Ф

Федієнко В. 89
Федорова Н. 24
Фірсов В. 24, 25, 75
Фрадкин Ф. 74
Фрідман Л. 27
Фукус Д. 24, 25

Х

Хаджинова В. 89
Харківська В. 104
Холіна Н. 89
Хорошко Н. 89
Христюк Н. 24
Худолєєв І. 82

Ц

Цетлін В. 27, 107
Цукерман Г. 71

Ч

Чередов І. 22, 32, 65, 66, 71, 74, 75
Чижевський Б. 24
Чувашева І. 30

- Чуриков І. 32
- Ш**
- Шаджалілов А. 24
Шацький С. 30
Шиянова Є. 67
- Щ**
- Щукіна Г. 27, 33
- Ю**
- Юдшина Н. 67
Юсфин С. 100,102
- Я**
- Якименко С. 88
Ярошенко О. 65, 71, 72, 74

ДОДАТКИ

Додаток А

Варіанти проведення дворівневих занять (за Н. Баглаєвою)

Перший варіант. Диференційований підхід здійснюється в межах групи без порушення фронтальної організації праці вихованців за двомірною моделлю диференціації. Однаковий матеріал для обох підгруп (б – базовий та п – підвищений рівні) подається при відсутності або незначній розбіжності в темпі вивчення дітьми певної теми.

Наводимо орієнтовну структуру такого заняття.

Основна дидактична мета: вчити дітей визначати довжину за допомогою умовної мірки (бп), змінювати напрям руху під час ходьби за словесною інструкцією (б), визначати розташування предмета щодо іншого (п), закріпити знання про час (бп).

Матеріал: демонстраційний – таблиця із зображенням двох доріг, умовна мірка; роздавальний – смужки, умовні мірки, картки з цифрами.

Структура заняття:

1. Обговорення проблемної ситуації: «Якою дорогою має йти Червона Шапочка, щоб швидше дістатися до бабусі?» (Ознайомити з умовною міркою, показати, як вимірюється довжина). Запропонувати дітям виміряти «доріжки» та визначити коротшу «дорогу» для Червоної Шапочки (б) і довшу для Вовка (п).

2. Дидактична вправа «У гості до бабусі». Визначати розташування предмета щодо іншого (п). Визначати напрям руху під час ходьби (б, діти працюють з помічником вихователя).

3. Відгадування бабусиних загадок. Часові поняття: пори року, частини доби (б); дні тижня (п).

Отже, у першій частині заняття діти обох підгруп працюють разом. Колективно-фронтальна та індивідуально-фронтальна форми навчальної діяльності в даному разі зумовлені спільною дидактичною метою. Щоб матеріал був доступним для всіх вихованців, його добирають відповідно до можливостей дітей другої підгрупи (базовий рівень сформованості математичних

уявлень). Але він не відповідає можливостям вихованців першої підгрупи (підвищений рівень сформованості математичних уявлень). Тому їхні знання розширюються й поглиблюються. Для цього після викладу матеріалу та закріплення знань їм пропонуються практичні вправи, наприклад виміряти «доріжку». У другій підгрупі кожна дитина має по кілька мірок, а в першій – тільки по одній. Тому з дітьми першої підгрупи проводиться окремо робота на розширення й поглиблення знань та вмій. Вони розв’язують проблемну ситуацію: як виміряти довжину, маючи одну мірку. У цей час вихованці другої підгрупи працюють самостійно, в разі потреби їм допомагає помічник вихователя.

У другій частині заняття закріплюються вміння дошкільників орієнтуватися в просторі. Діти першої підгрупи самостійно визначають напрям руху під час ходьби, а другої – тільки вчиться це робити. Щоб одночасно організувати продуктивну працю всіх дітей, з першою підгрупою працює вихователь, а з другою – його помічник.

У третій частині заняття обидві підгрупи знову працюють разом. Метою роботи є повторення, систематизування й закріплення знань та вмій дітей. Запитання диференціюються залежно від рівня сформованості пізнавального досвіду дітей. Наводимо фрагмент заняття, де диференційований підхід здійснюється в межах групи без порушення фронтальної організації праці.

Вихователь (одягає фартух, хустку). Дякую, діти, що завітали до старенької в гості. Я вчора одержала листа від онуки, Червоної Шапочки, але без вашої допомоги не можу зрозуміти, про що вона пише. Допоможіть мені.

Вихователь (читає листа). «Доброго дня, бабусю! Пише тобі внучка – Червона Шапочка. Сьогодні, коли сонце встало, я теж прокинулася і взялася за справи». Коли ж це вона прокинулася?

Тетянка (б). Уранці.

Вихователь. Цікаво, які справи можуть бути в моєї онуки вранці? Скажи, Сергійку.

Сергійко (б). Застелити ліжко, поснідати.

Вихователь. Що ще ви робите вранці?

Тетянка (б). Ранкову гімнастику, годуємо рибок, поливаємо квіти, граємося.

Вихователь. Багато справ зробила вранці моя онука. Далі в листі вона пише: «Після сніданку відгадувала загадки, але не всі змогла відгадати. Може Ви, бабусю, допоможете?» Діти, давайте разом допоможемо моїй онуці. Слухайте та відгадуйте:

Сонце пече, липа цвіте, вишня поспіває, коли це буває?

Іринка (б). Улітку.

Вихователь. Сашко, а ти як думаєш, правильно відповіла Іра?

Сашко (б). Правильно, бо влітку дуже пече сонце і жарко.

Вихователь. День прибуває, коли це буває? Як ви розумієте слово «прибуває»?

Тетянка (п). Стає довшим, більшає.

Вихователь. То коли це буває?

Івась (б). Навесні.

Вихователь. Правильно. Слухайте наступну загадку:

Голі поля, мокне земля, дощ поливає, коли це буває?

Ганнуся (б). Восени.

Вихователь. Сніг на полях, крига на річках, хуга гуляє, коли це буває?

Сашко (б). Взимку.

Вихователь. Чорна корова весь світ поборолла. Що це?

Мишко (б). Хмара

Вихователь. А хто думає інакше?

Дмитрик (п). Ніч.

Вихователь. Махнула пташка крилом – закрила півсвіту чорним рядном.

Мишко (б). Теж ніч.

Вихователь. Чому ти так вважаєш?

Мишко (б). На вулиці темніє, сонечко лягає спати.

Вихователь. Послухайте наступну загадку: звечора вмирає, а вранці оживає?

Ганнуся (б). День.

Вихователь. Дякую вам за допомогу. Гадаю, моя онука задоволена вашими відповідями. Далі в листі вона просить розібратися, які з цих відповідей неправильні. (Завдання для дітей,

які працюють за підвищеним рівнем програми). Я кидатиму м'яч, а хто зловить, той відповідатиме. (Кидає м'яч Дмитрикові). Після вівторка завжди четвер. Це так насправді?

Дмитрик (п). Середа.

Вихователь. Перед суботою – п'ятниця.

Сашко (п). Так.

Вихователь. Після неділі вівторок.

Сергійко (п). Понеділок.

Вихователь. Якщо сьогодні понеділок, то завтра буде середа.

Юля (п). Вівторок.

Вихователь. Дякую, діти, за допомогу.

Структура заняття, де основна мета й зміст навчального матеріалу різні для обох підгруп

Тема: Лічба і число. Величина. Дні тижня (б).

Складання та розв'язування задач, прикладів. Вимірювання відрізків прямої (п).

Основна дидактична мета: учити дітей лічити предмети, звуки, рухи, позначати їхню кількість відповідною цифрою, ділити геометричні фігури, складати з частин ціле; закріпити знання дітей про назви днів тижня (б); учити креслити за допомогою лінійки прямі та ламані лінії, вимірювати відрізки прямої, а також складати та розв'язувати різні типи задач на додавання та віднімання (п).

Матеріал: цифри, знаки, лінійка, олівець, числові картки, картки для складання задач, геометричні фігури, ножиці, аркуш паперу.

Структура заняття:

Підвищений рівень	Базовий рівень
Накреслити за допомогою лінійки відрізки різної довжини, ламані лінії (самостійно).	Дидактична гра «Полічи», порівняти суміжні числа, наголосити, що кожне наступне число більше від попереднього на одиницю.

Складання та розв'язування задач різних типів, прикладів.	Поділити геометричні фігури на частини, скласти з частин ціле (самостійно).
Дидактична гра «Танграм» (самостійно).	Дидактична гра «Тиждень шикуйся!»

Протягом усього заняття підгрупи працюють паралельно над різними завданнями. Цей спосіб проведення занять використовується тоді, коли неможливо вивчати чи закріплювати матеріал однієї теми одночасно з вихованцями обох підгруп, бо він дуже простий для дітей першої підгрупи та занадто складний для другої.

Вибір форми навчальної діяльності пов'язується з основною дидактичною метою й змістом навчального матеріалу. Індивідуально-фронтальна та колективно-фронтальна форми застосовуються під час засвоєння нових знань при незначній розбіжності в темпі засвоєння дітьми даної теми. Ці форми навчальної діяльності використовуються також під час первинного формування вмінь та у процесі узагальнення й систематизації знань і вмінь, диференціюючи запитання й практичні завдання для дітей обох підгруп. Індивідуальна, індивідуально-групова та колективно-групова форми й робота парами організовується під час творчого застосування знань і вдосконалення вмінь дітей.

Якщо ж основна дидактична мета й зміст навчального матеріалу для дошкільників обох підгруп різні використовується паралельно індивідуально-групова чи колективно-групова форми навчальної діяльності під час фронтальної організації роботи дітей у групі.

Отже, наведений вище варіант роботи дає змогу здійснювати індивідуально-диференційований підхід до формування математичних уявлень у старших дошкільників за умови поєднання різних форм навчальної діяльності.

Другий варіант. Наводимо орієнтовну структуру заняття, яке проводиться по підгрупам.

Тема: Склад числа з одиниць та з двох менших, вимірювання (б);

Задачі на відношення більше на одиницю, величина (п).

Основна дидактична мета: ознайомити дітей із задачами нового типу на відношення більше на одиницю; учити їх шукати шляхи порівняння величини предметів, закріпити знання назв геометричних фігур, їх особливостей (п); формувати уявлення про кількісний склад числа з одиниць на основі вимірювання та склад числа з двох менших (у межах 7); закріпити знання вихованців про назви днів тижня (б).

Матеріал: демонстраційний – картки до вправи «Чи можуть очі помилятися?», картки для складання задач (п), тарілка з крупою, маленькі склянки – умовні мірки (б); цифри, знаки (бп); роздавальний – картки для складання задач, лінійка, стрічка (п); стрічки різної довжини, різнокольорові смужки – мірки (б); знаки, цифри (пб).

Структура заняття:

II підгрупа (базовий рівень програми):

1. Дидактична вправа «Скільки звірів сховалося?» (склад числа з одиниць та двох менших у межах 7).

2. Вимірювання об'єму сипучих речовин (вимірювання, склад числа з одиниць).

3. Дидактична вправа «Який наступний день?»

I підгрупа (підвищений рівень програми):

1. Дидактична вправа «Чи можуть очі помилятися?» (дати можливість дітям висловити власну думку, практично перевірити припущення, самостійно робити висновки).

2. Ознайомлення із задачами нового типу на відношення більше на одиницю (порівняти з відомим типом задач на визначення суми й остачі). Складання й розв'язування дітьми задач за зразком.

3. Дидактична вправа «Якої фігури не стало?»

Коли вихователь проводив заняття з дітьми однієї підгрупи, вихованці другої підгрупи гралися в ігровому куточку чи за бажанням займалися іншим видом діяльності. Заняття тривало 15-20 хв.

Третій варіант. Елементарні математичні уявлення в дітей формуються в різних видах діяльності. Вихователь на початку

тижня, враховуючи дидактичну мету, змінює предметне середовище в групі. Щоденно після сніданку діти вирішують та роблять відповідні позначки на екрані, хто де гратиме чи працюватиме. Вихователь стежить, щоб в одному центрі було не більше як 3-5 дітей (залежно від загальної кількості присутніх у групі) і щоб одна й та сама дитина побувала протягом тижня в кожному з п'яти центрів. Групова кімната умовно ділиться на центри: сюжетний, будівельно-конструктивний, настільно-друкованих ігор, математичний та художньої діяльності. Вихователь виконує роль консультанта, здійснюючи опосередкований вплив на дитину. Його дії залежали від діяльності дітей.

Орієнтовний план роботи.

Тема: Величина (бп), лічба та цифри в межах 8 (б), розв'язування прикладів, задач (п).

Основна дидактична мета: створити умови для порівняння величини предметів на основі вимірювання умовною міркою; учити дітей лічити в межах 8, закріпити цифри (б), розв'язувати приклади, задачі на визначення суми (п).

Центри інтересів	Матеріал	Орієнтовний зміст
Будівельно-конструктивної гри	Конструктор, будівельний матеріал більшого і меншого розмірів	Порівняння величини споруд, вимірювання довжини, ширини, висоти
Математичний	Печатки або трафарети зображень предметів, цифри, робочий аркуш з індивідуальним завданням, каса цифр	Намалювати зазначену кількість предметів (у межах 8; з'єднати по порядку цифри, продовжити цифровий ряд (б). Розв'язати приклади, скласти й розв'язати задачу за малюнком (п).
Художньої діяльності	Папір, ножиці	Вирізати дві смужки й порівняти їх за різними ознаками (довжина,

		ширина, колір). Обговорити спосіб порівняння (б). Вирізати дві однакові та дві різні за довжиною смужки. Добрати об'єкти, про довжину яких можна розповісти за допомогою цих смужок (п).
Сюжетної гри	Різний ігровий матеріал для самодіяльних ігор дітей	Проаналізувати, як діти використовують наявні знання під час гри

Фрагмент роботи вихователя за цим планом:

Вівторок.

Вихователь. Діти, ви обрали, хто і в якому центрі працюватиме? Підійдіть до екрана та зробіть позначки. (Діти виставляють фішки на екран, а вихователь стежить, щоб в одному центрі було не більш як 3-5 дітей).

Вихователь. Ви зрозуміли, яке у вас сьогодні завдання?

Сашко. Я розв'язуватиму приклади (бере цифри).

Вихователь. Крім прикладів, ти разом із Сергійком можеш за допомогою трафарету чи печатки намалювати малюнок і скласти за його сюжетом задачу. Сергійко розв'язуватиме твою задачу, а ти – Сергійкову.

Олю, а ти що робитимеш?

Оля. Намалюю шість грибочків.

Вихователь. Чому шість, а не п'ять?

Оля. Бо це цифра шість.

(Вихователь підходить до дітей, які працюють у центрі художньої діяльності, і спостерігає за ними. Тетянка вирізує з паперу деталі та викладає предмети. Юля та Іринка роблять книжки).

Вихователь. Як ви думаєте, у кого книжка більша?

Юля. У мене. (Іринка й Тетянка дивляться на книжку Юлі).

Іринка. Зараз побачимо (бере свою книжечку і накладає зверху).

Юля. Вони, здається, однакові.

Вихователь. Тетянку, а як можна перевірити по-іншому розміри книжок? (Тетянка мовчить).

Іринка. Виміряти лінійкою довжину й ширину обкладинки.

Вихователь. Будь ласка, виміряй. (Іринка шукає лінійку, вимірює й порівнює спочатку довжину, потім ширину. Юля і Тетянка спостерігають).

Іринка. Однакові, бо довжина обкладинок по 10 см, а ширина по 7 см.

Вихователь. А якщо не було б лінійки, чи змогли б ви виміряти довжину та ширину цих книжок?

Тетянка. Міркою можна.

Вихователь. Якою?

Тетянка (дивиться на інші столи). Смужками.

Юля. І стрічкою вимірюють.

Вихователь. Перевірте, чи не помилилась Іринка, використавши інші мірки. (Переходить до дітей, які будують споруди). Що ви побудували?

Ігор. Я будинок, а Миколка гараж.

Вихователь. Мені здається, що гараж вищий за будинок (насправді навпаки).

Ігор (дивиться на гараж). Ні, його побудовано на горі, а тут дорога (показує пластинку, один кінець якої лежить на лаві), а гараж розміщений вище, тому так здається.

Вихователь. Значить, він здається вищим, бо збудований на горі?

Миколка. Так.

Вихователь. Як перевірити, чи це справді так?

Ігор. Виміряти метром.

Вихователь. У нас його немає.

Ігор. А що є? (Дивиться навколо.)

Вихователь. Усе, що бачите на столі. Чим ми вимірювали довжину, ширину, висоту?

Миколка. Смужками – умовними мірками.

Вихователь. Давайте спробуймо смужками. (Діти дивляться на споруди, думають.)

Ігор. Смужкою не зможемо, давайте стрічкою.

Миколка. Ми довжину дороги вимірювали цеглинками, лічили, де більше цеглин, та дорога була довшою.

Ігор (лічить цеглини, дійшов до куба, зупинився). Краще все-таки стрічкою, бо тут куб є. (Беруть по стрічці, один вимірює висоту будинку, інший - гаража, порівнюють стрічки).

Вихователь увесь час тримає в полі зору всіх дітей, переходить від однієї підгрупи до іншої, змінює завдання. Він спостерігає за самодіяльними та самостійними настільно-друкованими іграми дітей, аналізує, як вони застосовують під час ігор наявні знання.

**Діагностичний комплекс
для дітей старшого дошкільного віку
(автор Л. І. Зайцева)**

Мотиваційний компонент. Його метою є виявлення ставлення дитини до математичної діяльності (позитивне, негативне, індиферентне).

1 завдання. Запитання прямого характеру:

– Які заняття проводяться в групі? (Якщо дитина не відповідає, дорослий називає заняття).

– Яке заняття тобі подобається більше від усіх?

– Чи подобаються тобі заняття з математики? (Це питання ставиться в тому разі, якщо на попереднє запитання дошкільник назвав інше заняття, не математику).

– Поясни, чому тобі подобається математика? (Або не подобається).

– Що ти робиш на заняттях з математики? (Якщо дитина не називає видів роботи, пов'язаних з математикою, дорослий допомагає запитаннями: «Чи вчишся ти лічити, вимірювати, вивчаєш геометричні фігури?» Тощо).

– Чим тобі найбільше подобається займатися на заняттях з математики? Чому?

– Для чого потрібно вивчати математику?

2 завдання. Вибір сюжетної картинки.

Дорослий пропонує дитині розглянути сюжетні картинки, на яких зображені різні види діяльності (трудова, ігрова, зображувальна, математична, фізкультурна, музична) і вибрати ті, які сподобалися. Пояснити свій вибір.

3 завдання. Вибір завдання.

Дитині пропонується вибрати серед запропонованих (полічити предмети, намалювати, проспівати, полити квіти) будь-яке завдання та виконати його. Пояснити, чому вибрав саме це завдання.

Змістовий компонент. Мета – виявлення знань дітей про математичні поняття (відповідно змісту програми певної вікової групи).

1 завдання. Веселий потяг.

Мета: виявити, у яких межах дитина знає цифри, уміє лічити кількісною та порядковою лічбою, застосовує набуті знання в різних ситуаціях.

Матеріал: потяг (12 вагонів), звірі з картками-квитками, на яких зображені цифри (номери вагонів); два клоуни з квитками, які мають однаковий номер. Дітям пропонується ігрова ситуація: «Цирк зібрався на гастролі в інше місто. Необхідно допомогти розсадити звірів по вагонах».

Запитання до дітей: «Скільки звірят зібралось в подорож? Скільки вагонів? Який номер вагону в кожного звіряти на квитку? Запропонувати вихованцю розсадити їх по вагонах: «У котрому вагоні буде їхати песик (лев, поні, котик)?»

Завдання пошукового характеру (для дітей, які мають навички порядкової лічби). Запропонувати проблемну ситуацію: «Два клоуни купили квиток у п'ятий вагон. Але один лічив вагони з початку потягу, а інший з кінця. Чи в один вагон сіли клоуни? Поясни, чому ти так думаєш. Після того, як дитина відповість, запропонувати їй перевірити, знайти п'ятий вагон з початку та з кінця потягу, запитати: «Чому клоуни опинилися в різних вагонах?»

2 завдання. Назви кожную фігуру.

Мета: виявити знання дітей про геометричні фігури (назву, характерні ознаки: кути, вершини, сторони).

Матеріал: геометричні фігури (круг, овал, трикутник, квадрат, ромб, прямокутник, трапеція, п'ятикутник, шестикутник).

Запитання до дітей: Як називається ця фігура? Чому ти думаєш що це круг? (Такі запитання поставити до кожної фігури). Покажи кути, вершини, сторони.

Якщо дитина не пояснює або дає схожі відповіді, сформулювати додаткові запитання: «Чим схожі, а чим відрізняються круг та овал?» І т. д.

3 завдання. Допоможи виміряти.

Мета: визначити, чи можуть діти порівнювати предмети, які не можна співставити безпосередньо за величиною, за

допомогою умовної міри, чи розуміють залежність результату від величини міри.

Матеріал: стрічки (жовта довжиною 20 см, червона 25 см), 5 умовних мір; паперова смужка довжиною 30 см.

Педагог пропонує порівняти довжину стрічок. Визначити жовта чи червона стрічка довша. Якщо дитина не справляється з завданням, дорослий надає дозовану допомогу: пропонує використати інший предмет, використовувати декілька умовних мір (або одну, фіксуючи результат).

Завдання пошукового характеру. Дітям пропонується проблемна ситуація (сюжетний малюнок): «Мама попросила доньку та сина виміряти крупу. Крупу вона насипала в однакові кружки. Сашко виміряв крупу чайними ложками й отримав чотири, а Наталочка – столовими і отримала 8. У кого крупи більше? Чому?».

Якщо дитина дає неправильну відповідь, поставити додаткові запитання: «Якщо крупи насипали однаково, чи може в когось бути більше, а в когось менше? Чому чайних ложок вийшло більше, а столових менше?»

4 завдання. Хто загубився?

Мета: виявити, чи вміє дитина орієнтуватися на аркуші в основних просторових напрямках (угору, униз, вліво, вправо).

Матеріал: $\frac{1}{2}$ альбомного аркуша розділена на 35 клітинок; схематичне зображення тварини.

Дитині пропонується ігрова ситуація: «Наталочка загубила іграшку. Давайте допоможемо їй знайти. Для цього потрібно правильно провести доріжку».

Інструкція: «Я буду говорити, у якому напрямку проводити лінію та на скільки клітинок повинна бути її довжина». Запропонувати тренувальне завдання. Після нього виконати контрольне: «Зараз ми відправимося в пошуки іграшки. Шлях почнемо з точки. Постав на неї олівець. Уважно слухай інструкцію: проведи лінію вліво на одну клітинку, тепер униз на дві клітинки і т. д. за малюнком. Подивися на свій малюнок і скажи, яку іграшку загубила Наталочка?».

5 завдання. Визнач час.

Мета: перевірити, чи розвинене в дітей відчуття часу.

Матеріал: картинки з зображенням різної діяльності дітей та дорослих (дитина вмивається, розчісується, збирає яблука, робочі будують дім, мама миє посуд тощо).

Запитання до дитини: «Що довше триває п'ять хвилин чи одна година? Чому ти так думаєш? Якщо дитина дає неправильну відповідь, пояснити тривалість цих проміжків часу. Що можна встигнути зробити за п'ять хвилин? Що можна встигнути зробити за одну годину?».

Запропонувати вибрати відповідні малюнки.

Дійовий компонент. Мета – виявлення рівня розвитку загальнонавчальних умінь (самостійності, самоконтролю, самооцінки).

1 завдання. Де живуть фігури?

Мета: виявити рівень самостійності дитини у виконанні завдань.

Матеріал: схематичний малюнок трьохповерхового будинку з зображенням вікон, у яких розміщено геометричні фігури (на першому поверсі – справа квадрат, на другому – посередині круг, на третьому зліва – трикутник. Геометричні фігури: 2 жовті трикутники, 2 зелені круги, 2 червоні квадрати.

Дитині пропонується ігрова ситуація: «У будинок потрібно розселити фігури за правилом: над кожною із фігур не повинно бути однакових за формою». За допомогою запитань упевнитися, що дитина зрозуміла завдання: «Де можна класти однакові за формою фігури, а де не можна?»

Рівень самостійності визначати за кількістю наданої допомоги:

1) стимуляція успіху у виконанні завдання: «У тебе все вийде», «Ти молодець»;

2) запитання-роздуми: «Ти правильно виконав завдання? А може, ти виконав неправильно? Перевір, чи є помилки»;

3) вказівка на помилки;

4) демонстрація незакінченого зразку;

5) повний зразок.

Після виконання завдання запропонувати викласти фігури в іншому порядку, але обов'язково дотримуючись правила

(доки дитина не вичерпає всі можливі для неї варіанти). Щоб розміщення фігур не повторювалося, можна замалювати знайдені варіанти.

2 завдання. Продовж візерунок.

Мета: виявити в дітей уміння оцінювати свою роботу.

Матеріал: візерунок між двома лініями, який складається з трикутників і паличок (після першого трикутника одна паличка, після другого – дві, після третього – три).

Запропонувати дитині визначити закономірність у візерунку та продовжити його. Після виконання завдання поставити запитання:

- Який візерунок ти повторював?
- Як ти вважаєш чи правильно ти виконав завдання?
- Може, вийшло не все? Вийшло погано? Чому ти так вважаєш?

3 завдання. Намалюй таку ж фігуру.

Мета: визначити, наскільки розвинені в дітей найпростіші форми самоконтролю; виявити характер помилок, які допускають діти під час розв'язання навчальних завдань; перевірити, чи помічають діти розбіжності між зразком та своєю роботою.

Матеріал: аркуш розділений на дві частини. Зліва на дев'яти точках зображена фігура, на правій лише точки.

Дитині дається завдання: «Справа намалювати таку ж фігуру». Перед початком роботи провести обстеження фігури: «З яких частин складається фігура? Де розміщений квадрат? Скільки ліній? З якого кута вони виходять?»

Після виконання завдання дитина має визначити чи точно відтворена фігура. Якщо є помилки, виправити їх або обвести червоним олівцем.

Діагностичний комплекс для дітей молодшого дошкільного віку (автор Н. Багласва)

Діагностичний комплекс передбачає виявлення уміння класифікувати геометричні фігури, предмети, множини; упорядковувати за величиною, масою, об'ємом, розміщення у

просторі, часі; обчислювати та вимірювати кількості, відстані, довжини, ширини, об'єму, маси, часу.

I. Класифікація геометричних фігур, предметів, множин.

Завдання 1. Знайди однакові предмети.

Мета: з'ясувати, чи вміє дитина порівнювати предмети або їхні зображення, знаходити серед них однакові.

Матеріал: групи предметів (зображень), серед яких є однакові.

Запропонуйте дитині знайти серед групи предметів (зображень) два однакових (рис. 1).

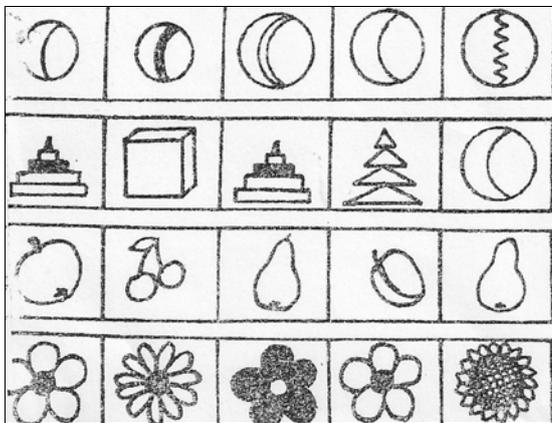


Рис. 1. Знайди два однакових предмети

Завдання 2. Що зайве?

Мета: з'ясувати, чи вміє дитина порівнювати предмети між собою, знаходити серед них відмінний від інших.

Матеріал: групи однорідних предметів (зображень), серед яких є зайвий.

Запропонуйте дитині знайти предмет, відмінний від інших (рис. 2).

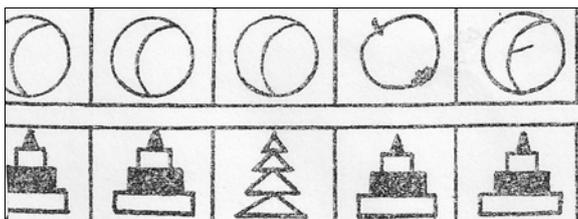


Рис. 2. Знайди предмет, відмінний від інших

Завдання 3. У гостях у лисички.

Мета: з'ясувати, чи вміє дитина порівнювати множини, доповнювати елементи, вилучати інші.

Матеріал: іграшкові звірята, іграшковий посуд.

Розставте на столі іграшкових звірят. Скажіть, що вони прийшли на гостину до лисички і вона хоче почастувати їх чаєм. Попросіть дитину перевірити, чи вистачить у лисички чашок (їх може бути більше або менше, ніж звірят, тому треба додати чашки або забрати зайві). Зверніть увагу на те, які слова й вирази використовує дитина, порівнюючи елементи множини.

Завдання 4. Добери за формою.

Мета: з'ясувати, чи має дитина уявлення про геометричні фігури і чи вміє, орієнтуючись на них, визначати форму предметів.

Матеріал: картки, де у лівому горішньому кутку накреслена геометрична фігура (круг; квадрат; трикутник). Набір предметних картинок.

Запропонуйте дитині спочатку назвати геометричну фігуру, а потім дібрати зображення предметів, які своєю формою нагадують її.

Завдання 5. Яка група зникла?

Мета: з'ясувати, чи вміє дитина узагальнювати й називати одним словом групу предметів.

Матеріал: предметні картинки: взуття, одяг, меблі, посуд.

Розкладіть на столі картинки у чотири ряди – по три картинки однієї групи в кожному. Нехай дитина назве одним словом і запам'ятає кожну групу. Попросіть її відвернутися й заберіть (або накрийте аркушем паперу) якусь одну групу картинок. Потім запропонуйте визначити, що зникло.

Завдання 6. Наведи лад.

Мета: з'ясувати, чи вміє дитина класифікувати зображення предметів за однією з ознак.

Матеріал: предметні картинки.

Запропонуйте дитині розглянути зображення предметів, назвати кожний, розподілити, що з чим поєднується, й назвати

групу одним словом. Далі нехай спробує перегрупувати предмети вже за іншою ознакою.

II. Серіація за величиною, масою, об'ємом, розміщення у просторі, часі.

Завдання 1. Яке кільце зникло?

Мета: з'ясувати, чи зміє дитина порівнювати предмети за величиною, розкласти їх у ряд за збільшенням і зменшенням величини, визначити місце окремого предмета.

Матеріал: башточка.

Запропонуйте дитині розглянути башточку, розібрати її та розкласти кільця на столі у послідовності від найменшого до найбільшого, показати найбільше, найменше кільце. Попросіть відвернутися й заберіть одне – нехай скаже потім, яке кільце зникло.

Завдання 2. Мета: з'ясувати чи визначає дитина най... більший, менший, вищий, нижчий, ширший, вужчий предмет.

Матеріал: картки із зображенням предметів.

Попросіть дитину розглянути картки і виконати такі завдання:

1) Знайди картинку з найвищим деревом (рис. 3).

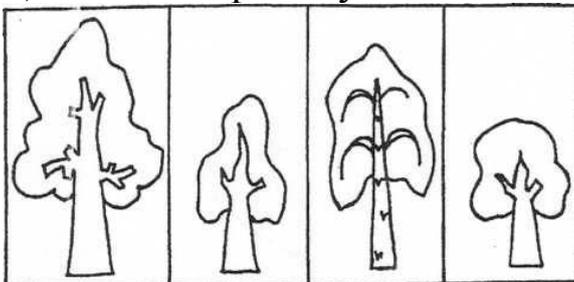


Рис. 3. Древа

2) Покажи найнижчий паркан (рис. 4).

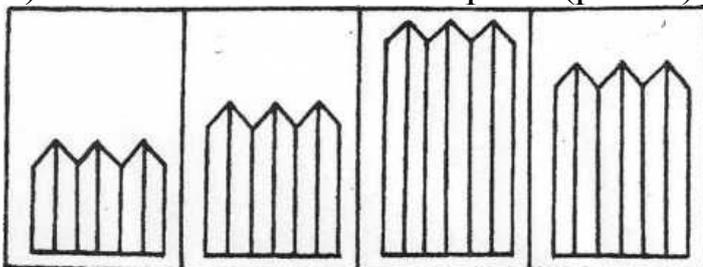


Рис. 4. Паркани

3) Покажи найбільше яблуко (рис. 5).

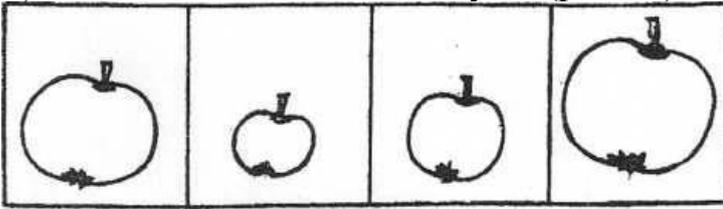


Рис. 5. Яблука

4) Покажи найменшу вазу (рис. 6).

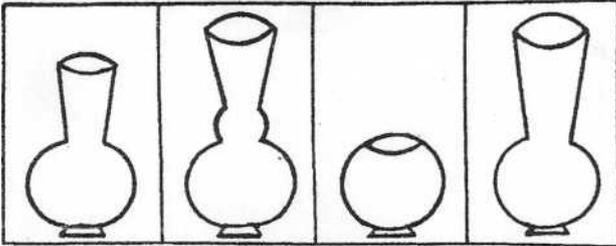


Рис. 6. Вази

5) Який прапорець найвужчий? (Рис 7). Що можна сказати про другий прапорець?

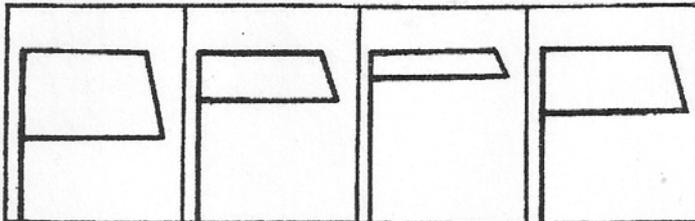


Рис. 7. Прапорці

6) Яка смужка найширша? (Рис. 8). Що можна сказати про третю й четверту смужки?



Рис. 8. Смужки

Завдання 3. Де знайшов?

Мета: з'ясувати, чи вмiє дитина визначати напрямки вiд себе.

Матерiал: рiзні iграшки.

Заховайте іграшки в різних місцях кімнати. Дитина має знайти іграшку за вашою словесною вказівкою. Наприклад: «Підійди до столу. Обернися праворуч. Підійди до вікна, подивися вгору». Знайшовши іграшку, нехай назве її та скаже, де вона знаходиться.

Завдання 4. Знайди помилку.

Запропонуйте дитині послухати розповідь про події, які відбулися вранці, вдень, увечері, вночі, і знайти помилку. Нехай потім розповість, що вона робила сьогодні, вчора, що робитиме завтра.

III. Обчислення та вимірювання кількості, відстані, довжини, ширини, об'єму, маси, часу.

Завдання 1. Яких яблук більше?

Мета: з'ясувати, у який спосіб дитина порівнює множини.

Матеріал: фланелеграф, два площинних зображення яблунь, по десять червоних і жовтих яблук.

Прикріпіть на фланелеграфі два площинних зображення яблунь. На одному дереві розмістіть десять червоних яблук більшого розміру (по всій площині), на іншому – десять жовтих менших (купно збоку). Попросіть дитину визначити, яких яблук більше. Зверніть увагу на те, яким способом вона користується, порівнюючи множини (накладає, прикладає, лічить).

Завдання 2. Знайди стільки ж.

Мета: з'ясувати, в яких межах усвідомила дитина кількісне значення числа та чи знає його знаковий образ.

Матеріал: числові та цифрові картки.

Розкладіть перед дитиною числові картки. Покажіть їй якусь цифру й запропонуйте знайти відповідну числову картку, назвати це число. Потім, навпаки, покажіть числову картку і попросіть знайти відповідну цифру.

Завдання 3. Яка іграшка схована?

Мета: з'ясувати, чи знає дитина кількісну й порядкову лічбу, чи розуміє різницю між ними.

Матеріал: десять різних іграшок.

Викладіть на столі іграшки в один ряд. Попросіть дитину спочатку перелічити їх по порядку, а потім заплющити очі. Сховайте одну іграшку. Нехай дитина скаже, якої іграшки немає.

Завдання 4. Більше – менше.

Мета: з'ясувати, чи розуміє дитина, чим відрізняються групи предметів суміжної кількості; чи вміє порівнювати числа.

Матеріал: картки із зображенням двох множин, цифри.

Запропонуйте дитині розглянути картки та сказати: чого більше – чашок чи блюдець? На скільки чашок більше? Яке число більше: 3 чи 4? Яке число менше? На скільки?

Критеріально-орієнтувальні тести для дітей старшого дошкільного віку (КОРТ) (автор О. Брежнєва)

КОРТ складається з декількох блоків (емоційний, пізнавальний, вольовий). Блок завдань *емоційного компонента* включає три спеціальні вправи, за допомогою яких можна зрозуміти, як дитина ставиться до математики. Завдання перше: дитині пропонується добірка сюжетних картинок із зображенням різних ситуацій пов'язаних з дитячою діяльністю (ігрова, побутова, математична). Дитина вибирає ту, що їй до вподоби і відповідає на запитання.

Завдання друге: дитині пропонується ігрова ситуація, у якій вона має обґрунтувати свій інтерес до математики.

Завдання третє має характер гри: треба зібрати квітку з пелюсток, на яких зображені предмети і математичні символи.

Блок КОРТ на визначення *пізнавального компонента* включає дев'ять завдань, розділених на дві шкали: вербальну (словесні завдання й відповіді) і шкала дій (словесне пояснення, але виконання завдання дією). Перше завдання вербальної шкали передбачає називання двох геометричних фігур, визначення спільного та відмінного.

Друге завдання – диференціація геометричних фігур і визначення їхньої кількості. Третє й четверте завдання спрямоване на визначення навичок лічби. П'яте завдання КОРТ – вербальної шкали, передбачає виконання ігрового

завдання «Запитай у числа». Наприклад, «У якому ряді знаходиться?», «Між якими цифрами стоїть?»).

Критеріально-орієнтувальний тест за шкалою дій містить 4 завдання. Перше – співставлення предметних множин і знаходження третьої проміжної. Завдання на викладання зображень геометричних фігур із паличок вимагає вміння абстрагуватися від еталонного зображення і моделювати фігуру по пам'яті.

Наступне завдання спрямоване на виявлення рівня знань про співвідношення величин, знання властивості транзитивності величини предметів. Четверте завдання КОРТ передбачає відповідь дією (показ порівняльної величини «вище», «ще вище», «ще нижче») на слова та дії.

КОРТ на виявлення *вольового компонента* передбачає виконання чотирьох завдань. Перше носить ігровий характер і має на меті виявлення рівня дитячої спостережливості, наполегливості. Дітям пропонується заплутаний лабіринт, де необхідно знайти шлях від тваринки (зайчика, лисички тощо) до відповідної цифри. Друге завдання спрямоване на виявлення самостійності, тобто вміння сприймати навчальне завдання, послідовно виконувати дії за словесною інструкцією, здійснювати контроль за своїми діями. Кожному пропонується нескладний тест-інструкція та ігрова вправа «Намалюй за описом». Третє завдання спрямоване на виявлення рівня працездатності, єдності волі й мислення. З набору готових паперових геометричних фігурок дитина має вибрати потрібні й накладати їх одна на одну так, щоб вийшов візерунок. Якщо припуститися хоч однієї помилки, візерунок вже не викладеш правильно. Четверте завдання – «Камінці на березі» – має виявити ініціативність у пошуках варіантів поділу фігур (круги різних розмірів, квадрати, трикутники) на підгрупи.

Фрагмент зошита «Палітра. Математика» С. Якименко

ШАНОВНІ ДОРΟΣЛІ!

Навчальний зошит «Палітра математика» ґрунтується на природничому матеріалі. Навколишній світ приваблює дитину, є близьким і зрозумілим. Цікаві й кумедні малюнки допоможуть орієнтуватися в просторі й часі, навчать рахувати й порівнювати числа, розвиватимуть зв'язне мовлення, а короткі текстові формулювання сприятимуть швидкому і правильному виконанню завдань. «Палітру математика» радимо використовувати як додатковий матеріал під час вивчення і закріплення чисел від 1 до 20 та арифметичних дій у межах 20.

Для прикладу подаємо орієнтовний план роботи над сторінкою 2, зауваживши, що залишаємо за Вами широкий простір для творчих пошуків і реалізації власних педагогічних ідей.

ОСІННЯ СТОРІНКА МАТЕМАТИКА

1. Розвиток зв'язного мовлення.

- ▣ Робота над запитаннями.
- ▣ Складання короткої розповіді «Лісові мешканці».

2. Закріплення математичних понять.

- ▣ Добір геометричних фігур, які відповідають названим плодам.
- ▣ Закріплення понять **перед, за**.
- ▣ Складання задач за змістом сторінки.

3. Практична робота.

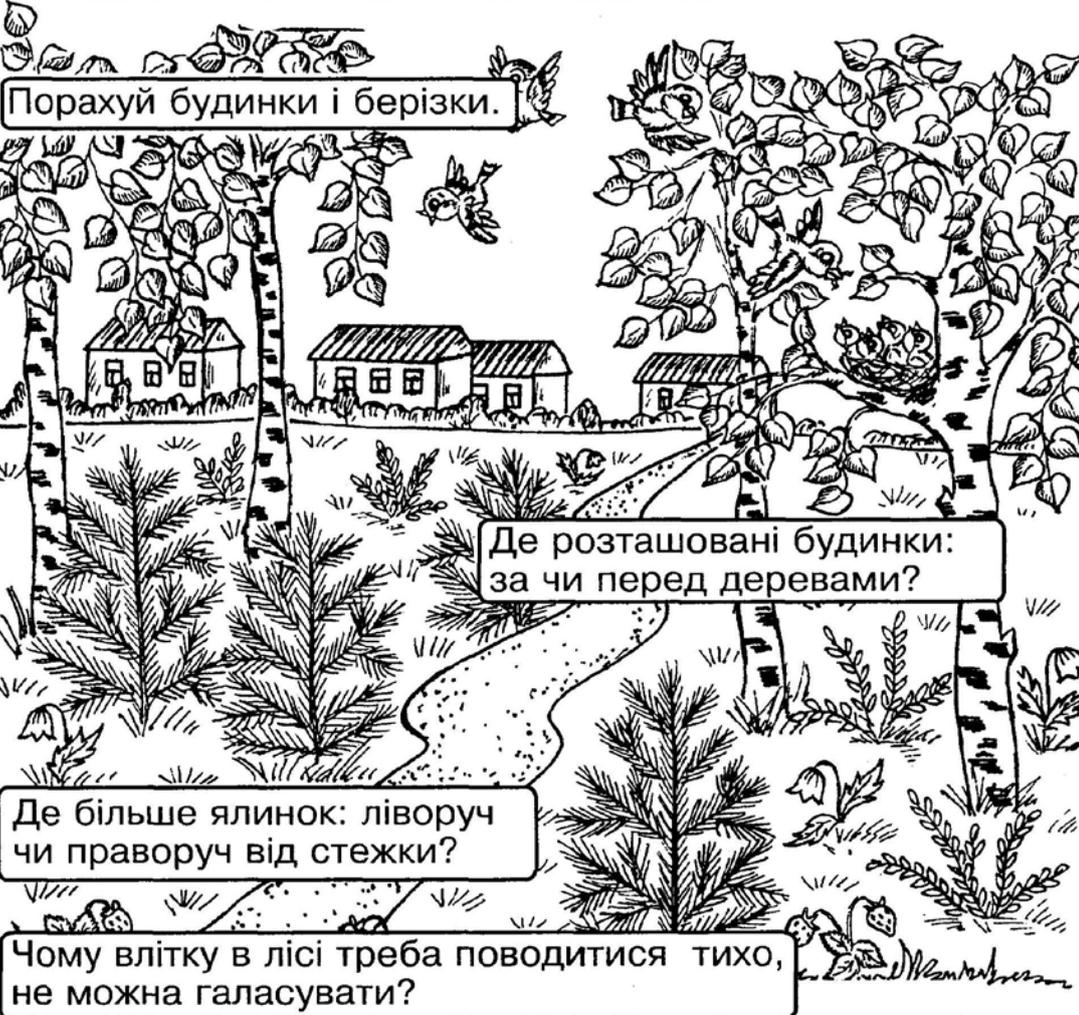
- Назви цифру, зображену на сторінці.
- Порівняй кількість їжачків і зайчиків; їжачків і білочок.
- Продовж рядки, зображаючи предмети через одну клітинку.
- Розфарбуй малюнок.

Бажаємо успіхів!

Яку пору року зображено на малюнку?
Чому ти так гадаєш?

4

Над гніздом літає один птах, а над деревами — троє. Скільки всього птахів?



Порахуй будинки і берізки.

Де розташовані будинки:
за чи перед деревами?

Де більше ялинок: ліворуч
чи праворуч від стежки?

Чому влітку в лісі треба поводитися тихо,
не можна галасувати?

Яких предметів на малюнку по чотири?

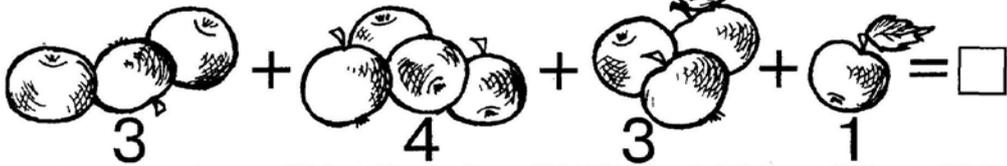
	+		=					1	+	1	=			
	+		=					2	+	1	=			
?	+		=	4				2	+	2	=			
	+		=					3	+	1	=			
	+		+		+		=	?	+	1	+	1	=	

5

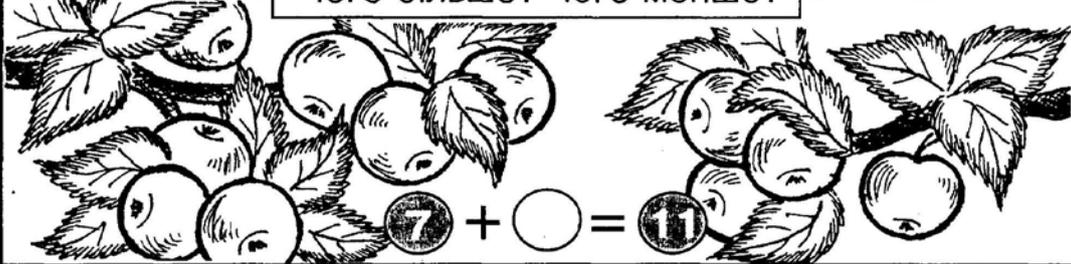
11

Загадка. Кругленьке, червоненьке, всередині біленьке. Соковите і смачне, просить: «Покуштуй мене».

Розфарбуй.



Хто скоріше порахує, скільки у центральному квадраті яблук, груш, вишень, грибів, суниць, грон винограду?



Склади задачі за малюнком. Використай запитання:
— Скільки всього дерев?
— На скільки менше ялинок, ніж інших дерев?

12

Фрагмент конспекту заняття та зошита З. Дорошенко

Тема № 7. ТРИКУТНИКИ. ЧОТИРИКУТНИКИ

Мета: формувати уявлення про трикутники, їхні види. Учити порівнювати геометричні форми за істотними ознаками. Учити узагальненню за однією з істотних ознак (фігури, що мають 4 кути).

Обладнання: моделі геометричних фігур, моделі кутів, лічильні палички, хустки, косинки, набір геометричних фігур.

Словник: трикутник, прямокутний, гострокутний, тупокутний, кути: прямий, гострий, тупий; чотирикутники.

I частина

Вихователь розміщує на столі два предмети: косинку і хустку.

Діти, що лежить на столі? (*Косинка і хустка*). Як їх можна назвати одним словом? (*Головний убір*). Хто носить косинки, хустки? (*Дівчата, мами, бабусі, жінки*). Хто з вас має косинку або хустку?

Вихователь пропонує дітям принести хустки і косинки. Після того, як діти знесуть хустки і косинки, вихователь пропонує дітям їх уважно роздивитися і знайти схожі і відмінні ознаки. Порівнюють за формою, розміром, кольором.

II частина

Скільки кутів у косинці? (*Три*). Скільки кутів у хустці? (*Чотири*). На які геометричні фігури схожі ці речі? (*На трикутник і квадрат*).

Вихователь викладає на столі всі хустки.

Роздивіться уважно хустки. Чи всі вони подібні до квадрата? (*Ні. Деякі подібні до квадрата, деякі до прямокутника*).

Вихователь викладає хустку, подібну до трапеції.

А ця хустка подібна до якої фігури? (*До трапеції*).

Педагог викладає демонстраційні фігури: овал, круг, квадрат, прямокутник, різні трикутники, ромб, трапецію, такі самі є в дітей на столах. Знайдіть серед геометричних фігур квадрат, трапецію, прямокутник.

Вихователь виставляє ці фігури, діти викладають їх на столах.

Визначте, чим усі ці фігури подібні одна до одної? (*В усіх*

чотири сторони і чотири кути). Чим відмінні? (У квадрата усі сторони однакової довжини. У прямокутника дві довгі сторони, дві короткі. У трапеції усі сторони різної довжини). Отже, довжиною сторін. Знайдіть фігуру, в якій є теж 4 кути і чотири сторони. (Діти знаходять ромб). Яка це фігура? (Ромб).

Подивіться уважно на квадрат, прямокутник, ромб, трапецію. У них чотири кути. Як їх можна всі назвати? (Чотирикутники).

Виконання вправи 1, тема № 7.

Виконання вправи 5, тема № 7.

III Частина

Вихователь пропонує дітям поглянути на малюнок «Орнамент» В. Кандинського і визначити, з яких геометричних фігур він намалював цей образ. Педагог організовує змагання, хто більше знайде чотирикутників, трикутників тощо. Деяким дітям вихователь роздає зменшене зображення і пропонує розфарбувати всі чотирикутники.

Виконання вправи 2, тема № 7.

Вихователь пропонує дітям роздивитися моделі кутів.



Подивіться, що вам нагадують ці зображення? (Трикутники). Покажіть сторони у цих фігурах. Усі прямі сторони? (Ні). Це кути. Вони одного розміру? (Ні). Знайдіть, який кут найменший? Найбільший?

Найменший – це гострий кут. Викладіть його з двох паличок. Знайдіть у зображенні гострі кути, обведіть їх.

Діти виконують завдання на малюнку вправи 6, тема № 7.

Найбільший кут – це тупий. Якщо є тупий кут – це тупокутний трикутник. Змодельуйте тупий кут із паличок. Знайдіть вправу 4. Розфарбуйте тупокутний трикутник оранжевим кольором.

Знайдіть кут більший за гострий, але менший за тупий. Це прямий кут. Змодельуйте його, зігнувши проволочку.

Виконання вправи 4, тема № 7.

Дидактична вправа «Виклади зображення»

Мета: формувати уявлення про різні геометричні фігури зорово-дотиковим способом. Учити знаходити образи предметів у геометричних фігурах.

Спосіб виконання. Дітям пропонується набір геометричних фігур: чотирикутників і трикутників різного кольору та розміру для моделювання картини як у В. Кандинського або будь-якого предмета.

Вихователь пропонує з паличок викласти три трикутники таким чином, щоб кожні 2 з них мали спільну сторону.

Скільки знадобилося вам паличок? (7). Яку фігуру отримали? (Трапецію).

IV частина

Знайдіть предмети, які мають гострий, прямий, тупий кути.

Які ви взнали нові слова? Що вони позначають?

Виконання яких вправ викликало труднощі?

Що було легко (важко) виконувати?

Як гадаєте, над чим вам треба попрацювати?

Вправи для самостійного (домашнього) опрацювання:

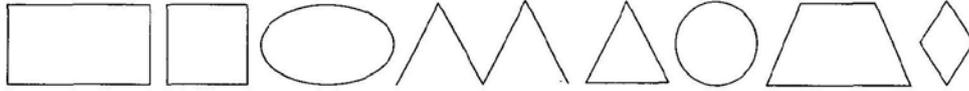
вправа 3, тема 7;

вправа 6, тема № 7;

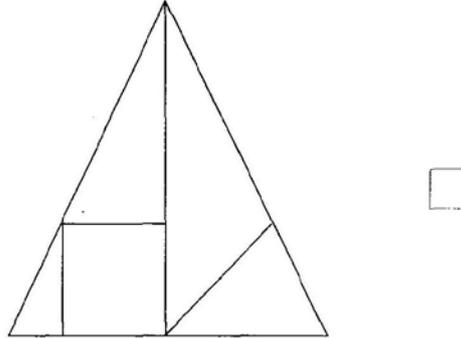
вправа 7, тема № 7.

Тема № 7. Трикутники. Чотирикутники

1. Розфарбуй геометричні фігури, у яких є чотири кути.



2. Полічи, скільки трикутників на малюнку.
Відповідь запиши в пустому квадраті праворуч.



3. З'єднай точки. Що вийшло?

2•

1•

•3

•1

1•

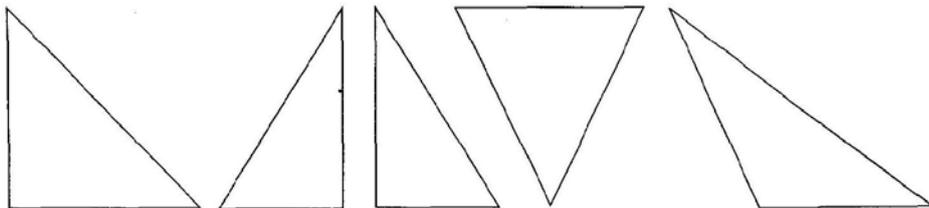
•3

2•

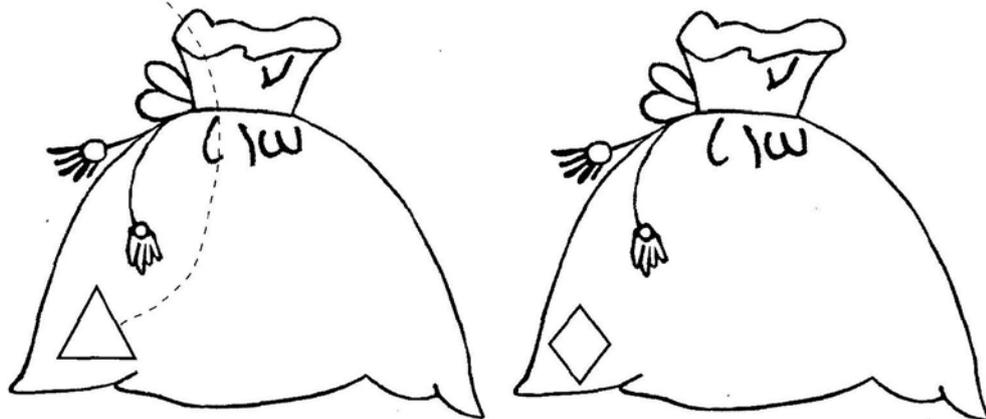
3•

•2

4. Розфарбуй **прямокутні** трикутники червоним,
гострокутні – синім олівцем.



5. Розклади в торбинки геометричні фігури.

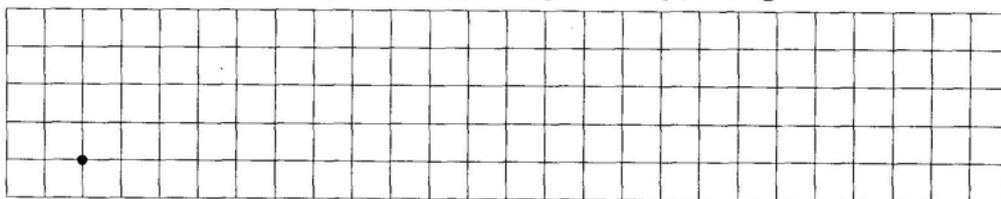


6. Розфарбуй малюнок.



7. Графічний диктант.

4↑ 2→ 3↓ 5→ 1↑ 6→



Фрагмент конспекту заняття та зошита Л. Зайцевої

ЗАНЯТТЯ 13. ЛІЧБА, ЧИСЛО І ЦИФРА 8. МНОЖИНА

Мета: ознайомити дітей з утворенням числа вісім, цифрою 8. Закріпити вміння лічити та розрізняти цифри у межах 8; порівнювати суміжні числа. Розвивати вміння узагальнювати. Спонукаючи дітей помічати недоліки в роботі однолітків, виявляти взаємодопомогу.

Підготовча робота: читання казки «Буратіно»; ознайомлення з різними видами гаманців, історією виникнення гаманця.

Демонстраційний матеріал: картки з цифрами від 1 до 8.

Роздавальний матеріал: робочий зошит, закладка, кольорові олівці, геометричні фігури (додаток 4 кольорової вставки РЗ), картки з цифрами, картка 6х20 см з двома смужками, наприклад, жовтою і зеленою.

Хід заняття

Сьогодні ми будемо подорожувати казкою «Буратіно». Лисиця Аліса та кіт Базиліо не відпускають Буратіно додому. Буратіно необхідна наша допомога, йому слід виконати завдання Кота Базиліо, Лисиці Аліси та своєчасно повернутися додому.

1 завдання

«Відкрий замки» (РЗ, С. 41)

Допоможіть Буратіно відкрити замки. Знайдіть пропущені цифри. Вставте їх у відповідне місце за допомогою стрілок. Обміняйтеся завданнями та перевірте їх один у одного.*¹

Доведіть свій вибір.

Робота з демонстраційним матеріалом

«Допоможіть Буратіно накрити стіл»

Викладіть на верхній смужці стільки тарілок (кругів), скільки позначає ця цифра. (Покажіть цифру 6.) На нижній

* Протягом другого кварталу (13-24 заняття) діти здійснюють взаємоперевірку та взаємооцінювання завдань.

смужці викладіть на одну чашку (квадрат) більше. Полічіть квадрати і позначте відповідною цифрою (картка з цифрою).

Скільки квадратів? (7.) Скільки кругів? (6.)

Яке число менше? На скільки? Яке число більше? На скільки?

Що треба зробити, щоб фігур стало порівну? *(Додати круг або забрати квадрат.)*

Скільки стало кругів, коли додали ще один? (7.)

Як утворилося число 7? Скільки було кругів?

Скільки додали? *(Було 6, додали ще один.)*

А якщо додати один квадрат, скільки їх стане? Полічіть.

Як утворилося число 8? Скільки було кругів?

Скільки додали? Яке число менше – 7 чи 8? На скільки?

Яке число більше? На скільки?

Що треба зробити, щоб кругів і квадратів стало порівну? *(Додати ще один круг або забрати квадрат.)*

Скільки стало кругів? Давайте полічимо.

Як утворилося вісім кругів?

Скільки було? Скільки додали? *(Було 7, додали ще один.)*

Як утворилося число вісім?

По скільки тарілок і чашок поставив Буратіно на стіл? *(Вихователь дає завдання прибрати фігури та картки із цифрами.)*

Фізкультхвилинка

2 завдання

«Визнач вартість монет» (РЗ, С. 42)

У гаманцях монети розкладені за правилом: монета справа – на одиницю більша, ніж посередині, а монета зліва – на одиницю менша, ніж посередині. Визначте вартість сусідніх монет у гаманцях. За допомогою стрілок укажіть потрібну цифру.

3 завдання

«Цифра 8» (РЗ, С. 43)

У лісі Буратіно зустрів незвичайних мешканців. Чи впізнали ви їх? Визначте, за допомогою яких цифр зображені метелик, зайчик і ведмедик. Знайдіть та обведіть усі вісімки.

Як пишеться цифра 8? З яких частин вона складається?
Чи однакові кола за величиною?
Де розташоване менше коло? Де більше?
Заштрихуйте цифру 8, намалюйте вісім будь-яких предметів.

Як відрізнити одну цифру від іншої? Буратіно дякує вам за допомогу, він своєчасно повернувся додому.

ЗАНЯТТЯ 13*. СКЛАД ЧИСЛА З ДВОХ МЕНШИХ

Мета: закріпити знання дітей про суміжні числа у межах 10. Ознайомити зі складом числа 6 з двох менших. Навчати виконувати графічний диктант. Формувати вміння самоконтролю та само-оцінювання, учити відрізняти головне від другорядного.

Демонстраційний матеріал: 7 рівносторонніх трикутників (сторона 10 см), 7 прямокутників (сторони 5x10 см).

Підготовча робота: читання казки «Буратіно».

Роздавальний матеріал: робочий зошит, закладка, кольорові олівці.

Хід заняття

Буратіно потрапив у біду. Як ви вважаєте, чому його так легко можна було обдурити? Він просить вашої допомоги.

1 завдання

«Визнач, що загубив Буратіно» (РЗ, С. 41)

Проведіть лінії за шифром: стрілка вказує напрямок руху, цифра – кількість клітинок. Відлік клітинок почніть від точки. У який бік вказує перша стрілка? На скільки клітинок треба провести лінію? І т. д. Яка фігура у вас вийшла? (Якщо у когось з дітей не вийшло зображення ключа, виконайте завдання під диктовку ще раз олівцем іншого кольору, знайдіть помилку, проаналізуйте її. Інші діти в цей час можуть розфарбувати ключ.)

2 завдання

«Виправ помилки» (РЗ, С. 42)

Мальвіна дала Буратіно завдання намалювати круги за таким правилом: справа від цифри кругів має бути на один

більше, ніж позначає цифра, а зліва – на один менше. Перевірте кількість розставлених кругів відповідно до зазначених цифр. Знайдіть помилки та виправте їх.

Зліва від числа має бути менше кругів чи більше? На скільки? Чому? А справа? Як ви визначали необхідну кількість кругів на картці зліва (справа)?

Фізкультхвилинка

3 завдання

«Визнач пари чисел» (РЗ, С. 43)

Наступне завдання Мальвіни – намалювати в пустих вікнах тварин, які сховалися. На малюнку тварини позначені кругами. На кожному поверсі живе по шість тварин.

Скільки видно тварин на першому поверсі?

А скільки сховалося? Скільки їх разом? І т. д.

Із яких двох менших чисел складається число шість?

Позначте відповідними цифрами кількість тварин на кожному поверсі. Буратіно дякує вам за допомогу.

1 завдання. Відкрий замки.

Буратіно потрібна твоя допомога. Відкрий замки, встав пропущені цифри за допомогою стрілок.

56 89 34 67 67 9

12 45 23 56

1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

✧
✧
✧

1 завдання. Визнач, що загубив Буратіно.*

Проведи лінії відповідно до шифру, починаючи з точки.

	•											

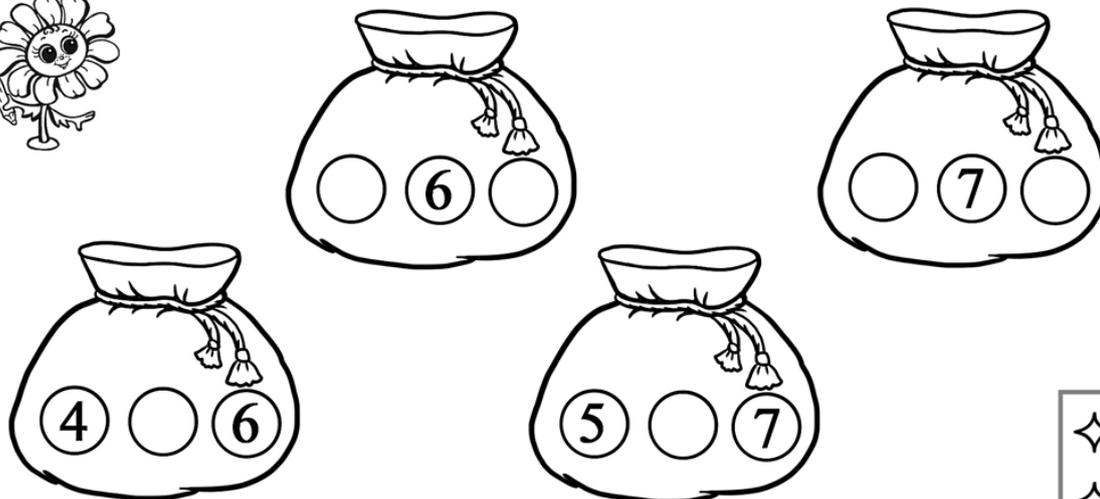
3 - 2 - 7 - 1 - 1 - 1 - 2 - 1 - 4 - 2 - 3 - 5

➤ ▼ ➤ ▼ ◀ ▼ ◀ ▲ ◀ ▼ ◀ ▲

✧
✧
✧

2 завдання. Визнач вартість монет.

Монети розкладено за правилом: монета справа – на одиницю більша, ніж посередині, а монета зліва – на одиницю менша, ніж посередині. За допомогою стрілочок покажи вартість монет.



1 2 3 4 5 6 7 8 9 10



2 завдання. Виправ помилки.*

Мальвіна дала Буратіно завдання: намалювати справа від цифри кругів на один більше, ніж позначає цифра, а зліва – на один менше. Знайди помилки, яких припустився Буратіно в підрахунках, виправ їх.

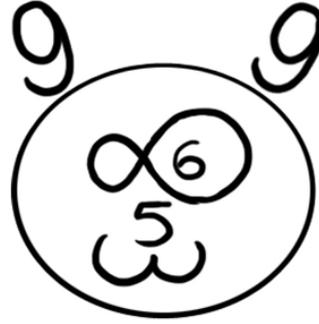
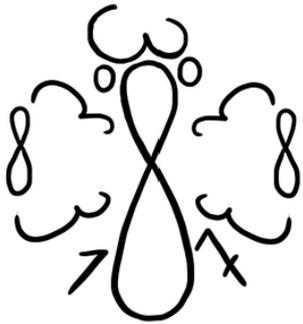


	4			3		8		10
	2		4		6		8	
6		8		7			5	



3 завдання. Цифра 8.

У лісі Буратіно зустрів незвичайних мешканців. Визнач, за допомогою яких цифр зображені ці тварини. Обведи всі вісімки. Заштрихуй цифру 8. Намалюй 8 предметів.



--	--	--

3 завдання. Визнач пари чисел.*

Кожний круг – це тварина. Домалюй круги в пустих вікнах так, щоб на кожному поверсі їх було по шість. Із яких двох менших чисел складається число шість?

6	
1	5
2	4
3	3
4	2
5	1



		6
		6
		6
		6
		6



Фрагмента конспекту заняття та зошита Л. Зайцевої

**ЗАНЯТТЯ 4. ЧИСЛА Й ЦИФРИ У МЕЖАХ 5.
ЛІНІЙНЕ ВИМІРЮВАННЯ**

Мета: *пробуджувати в дітей інтерес до занять з математики. Поглибити знання про числа й цифри у межах 5; закріпити вміння лічити предмети, розташовані по колу, хаотично. Навчати порівнювати предмети за висотою зорово та за допомогою вимірювання (декількома умовними мірами). Знаходити закономірність і продовжувати ряд. Навчати дітей пояснювати, як вони досягли отриманого результату.*

Підготовча робота: *читання казки «Троє ведмедів».*

Демонстраційний матеріал: *схематичне зображення на дошці трьох стільців (червоний — висота 30 см, жовтий — 40 см, білий - 50 см); умовні міри (15 шт. завдовжки 10 см), цифри від 1 до 9.*

Роздавальний матеріал: *робочий зошит, закладка, умовні міри (10 смужок з картону 3x1 см), лічильні палички (20 шт.), кольорові олівці.*

Хід заняття

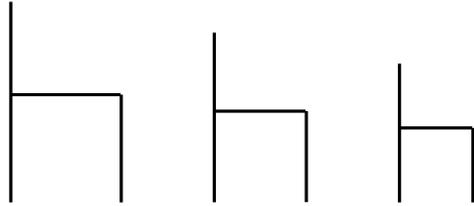
Діти, сьогодні королева Математика запрошує нас у нову подорож, а в якій казці ми побуваємо, ви дізнаєтесь, коли прослухаєте уривок з неї: «Дівчинка захотіла сісти і побачила біля столу три стільці...» *(Вихователь читає невеликий уривок з казки.)*

Як називається ця казка? («Троє ведмедів».)

Чому ви так думаєте?

Робота з демонстраційним матеріалом

Наше завдання — допомогти дівчинці визначити, на якому за розміром стільці їй буде зручно сидіти. *(Вихователь звертає увагу дітей на схематичне зображення стільців кольоровою крейдою на дошці.)*



Як ви гадаєте, на якому за розміром стільці дівчинці буде зручно сидіти? Доведіть свій вибір.

Як визначити, який за кольором стілець найвищий?

Який за кольором стілець найнижчий?

Як перевірити, чи правильно ми визначили висоту стільців зорово? *(Виміряти.)*

Чим можна виміряти?

Як можна назвати предмети, запропоновані вами для вимірювання?

Будь-який предмет, за допомогою якого можна виміряти величину, можна назвати умовною мірою.

Ми з вами виміряємо смужками. Як ми будемо називати ці смужки? *(Умовна міра.)*

Виміряймо висоту білого стільця. Звідки треба починати відкладати міри?

Як треба прикладати міру до краю стільця? *(Так, щоб край міри збігався з краєм стільця.)*

Чи можна робити між мірами відстань або накладати міри одну на одну? Чому? *(Між мірами не має бути вільного місця, але й накладати міри одну на одну теж не можна, оскільки отримаємо неправильний результат.)*

Скільки вийшло мір у білому стільці? *(Педагог викликає дитину викласти міри та полічити їхню кількість, результат позначити відповідною цифрою. Використовується незакінчений зразок, біля дошки вимірюється висота тільки найменшого стільця.)*

1 завдання

«Визнач, де чий стілець» (РЗ, С. 13)

Виміряйте висоту всіх стільців у робочому зошиті, кількість мір у кожному позначте відповідною цифрою за допомогою стрілок.

А тепер перевірмо, як ви виконали завдання.

Яка висота стільця з кругом? *(Дві умовні міри.)*

Яка висота стільця з трикутником? *(Три умовні міри.)*

Яке число менше — два чи три? На скільки?

Яке число більше? На скільки?

Який стілець вищий? Який нижчий? Чому ви так думаєте?

Яка висота стільця з квадратом? *(Чотири умовні міри.)*

Яке число більше — три чи чотири? На скільки?

Яке число менше? На скільки?

З якою геометричною фігурою стілець найвищий? Найнижчий? Чому ви так вважаєте? Як ви це визначили?

На якому за висотою стільці буде зручно сидіти дівчинці?

Доведіть, що він найнижчий.

Фізкультхвилинка

2 завдання

«Полічи» (РЗ, С. 14)

Допоможіть Маші полічити речі в будинку ведмедів. Скільки предметів налічила дівчинка? Позначте їхню кількість відповідною цифрою, використайте стрілки.

Як можна визначити кількість предметів?

3 завдання

«Продовж ряд» (РЗ, С. 15)

Допоможіть дівчинці вибратися з лісу. Продовжте верхню доріжку з лічильних паличок (або намалюйте олівцем) за зразком.

Як розташована перша паличка?

Яку фігуру нагадують дві інші?

У який бік спрямована вершина кута?

Як розташована третя паличка?

У який бік спрямована вершина другого кута? *(Якщо дитина швидко виклала верхню доріжку, запропонуйте продовжити нижню.)*

Дівчинка з вашою допомогою швидко дісталася додому.

Дідусь і бабуся вам дуже вдячні за допомогу. На цьому наша подорож закінчилася.

ЗАНЯТТЯ 4*. ЛІНІЙНЕ ВИМІРЮВАННЯ. ЗНАКИ

Мета: навчати вимірювати висоту предметів за допомогою однієї умовної міри (результат фіксувати рисочками). Ознайомити зі знаками «більше» ($>$), «менше» ($<$), «дорівнює» ($=$). Закріпити знання про числа та цифри у межах семи. Формувати вміння взаємооцінювання. Виховувати інтерес до математичної діяльності.

Підготовча робота: читання казки «Троє ведмедів».

Демонстраційний матеріал: картки зі знаками (« $>$ », « $<$ », « $=$ »).

Роздавальний матеріал: робочий зошит, закладка, кольорові олівці, умовна міра (смужка з картону 3×1 см).

Хід заняття

Сьогодні королева Математика запрошує нас у нову подорож. А в якій казці ми побуваємо, ви дізнаєтеся, коли розглянете малюнок четвертого заняття.

Як називається ця казка? («Троє ведмедів».)

Чому ви так думаєте?

Чи однакові герої казки за величиною? Чому?

Чи однакові в них речі за величиною? Чому?

1 завдання

«Визнач, де чий стілець» (РЗ, С. 13)

Наше завдання — допомогти дівчинці визначити, на якому за розміром стільці їй буде зручно сидіти.

Виміряйте висоту кожного стільця, використовуючи одну умовну міру.

Як це можна зробити?

Як можна виміряти висоту стільця, маючи тільки одну умовну міру?

Що можна зробити, щоб не забути кількість відкладених мір? (Позначати кількість відміряних мір рисочками.)

Звідки краще починати вимірювати?

Де слід ставити рисочку?

Як визначити кількість відміряних мір?

Чи однакова кількість рисочок та відміряних мір?

Що треба лічити — рисочки чи кількість відміряних мір?

Як можна порівняти предмети за розміром?

Фізкультхвилинка

2 завдання

«Порівняй» (РЗ, С. 14)

Дівчинка в лісі побачила багато цікавого. Полічіть на картках предмети зліва та справа.

Визначте, яких предметів більше, а яких менше. Доведіть свою думку.

Як можна позначити більшу або меншу кількість предметів, не використовуючи цифри? *(Вихователь показує знаки «>», «<», «=» та пояснює їхнє значення.)*

Поставте між предметами відповідні знаки: «більше», «менше», «дорівнює».

3 завдання

«Продовж ряд фігур» (РЗ, С. 15)

Допоможіть дівчинці вийти з лісу. Продовжте верхню доріжку за зразком.

З яких геометричних фігур складається візерунок?

Як розташований перший трикутник?

Скільки в нього вершин угорі?

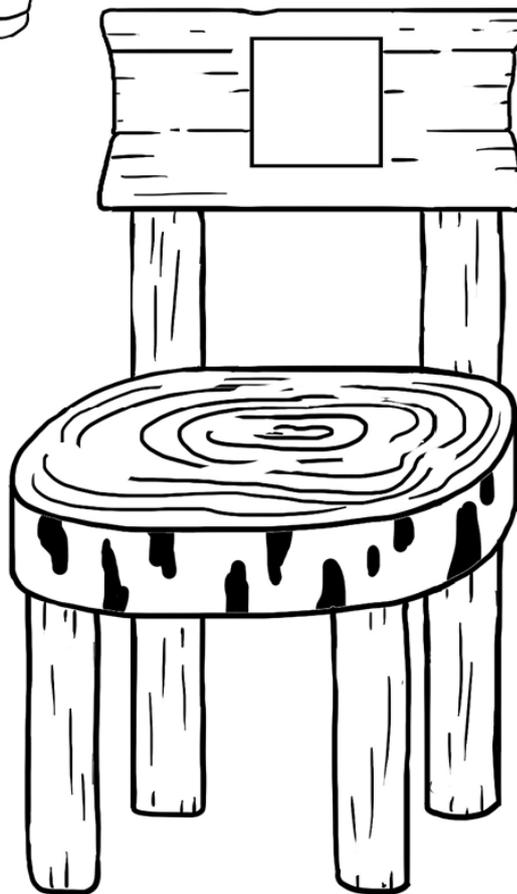
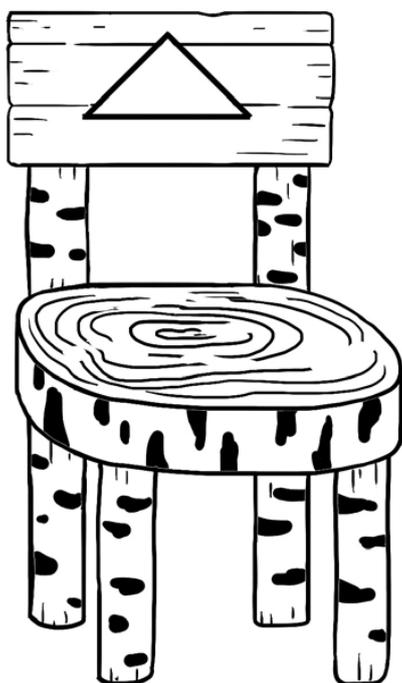
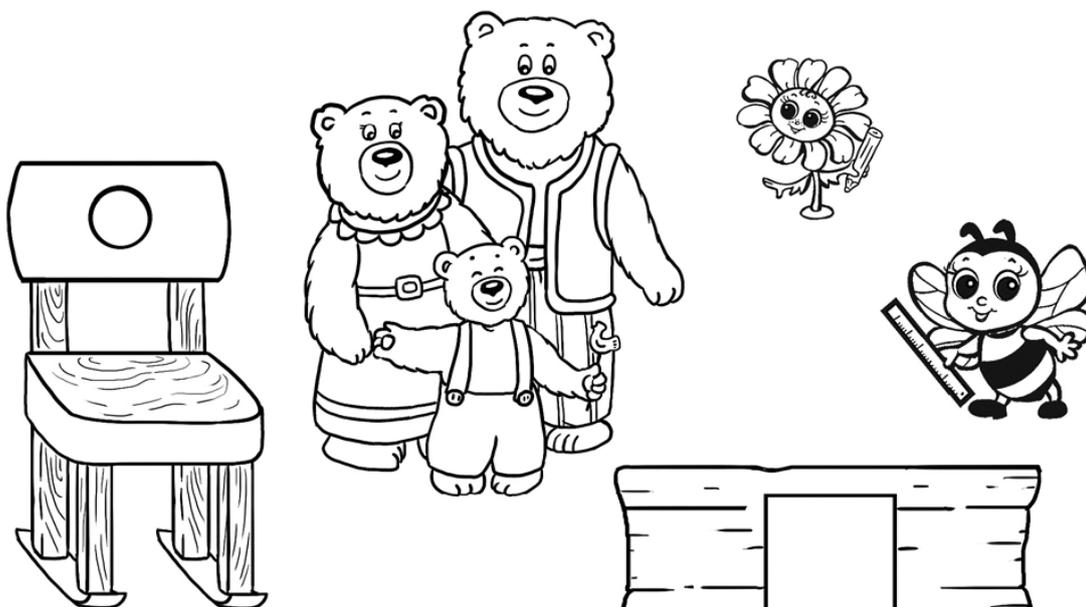
Скільки вершин угорі в другому трикутнику?

По скільки паличок стоїть після кожного трикутника?

Самостійно визначте закономірність у другому візерунку та продовжте його.

1 завдання. Визнач, де чий стілець.

Героєм якої казки ти будеш допомагати? Вимірй висоту кожного стільця умовною мірою (смужка 3 см). Результат вимірювання познач відповідною цифрою за допомогою стрілок. Поміркуй, який із стільців найнижчий.



1 2 3 4 5 6 7 8 9 10



2 завдання. Полічи.

Допоможи Маші полічити речі в будинку ведмедів. Познач результат відповідною цифрою за допомогою стрілок.

Counting exercise with various objects and a number line. The objects are arranged in two rows. The first row contains two plates and five spoons. The second row contains three mugs, one flower, and three teapots. Below the objects is a number line from 1 to 10. To the right of the number line are three stars.

1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

2 завдання. Порівняй.*

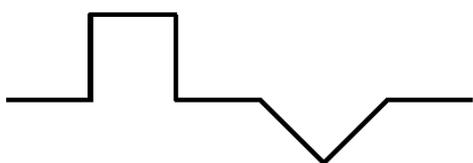
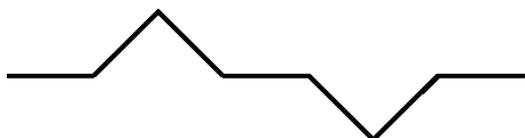
Порівняй кількість предметів за допомогою знаків: «більше» (>), «менше» (<), «дорівнює» (=).



Comparison exercise with four boxes of objects. Each box contains two groups of objects and a square for a comparison sign. The objects are: leaves, apples, mushrooms, and flowers. To the right of the boxes are three stars.

3 завдання. Продовж ряд.

Допоможи дівчинці вибратись із лісу. Продовж доріжки за зразком.



3 завдання. Продовж ряд фігур.*

Допоможи дівчинці дістатися додому. Визнач закономірність та продовж доріжки.



Використання прийомів педагогічної підтримки в умовах групової роботи учнів

Таблиця 1

Етапи навчання	Зміст роботи учнів мікрогруп	Прийоми педагогічної підтримки			
		Групи розвитку (ДЕ)	Групи вирів-ня (ВДЕ)	Групи корекції (Д)	Групи підтримки(В), розвитку (ВД)
1	2	3	4	5	6
Засвоєння знань	1. Робота з підручником	проводиться після попереднього пояснення вчителя			---
	а) читання правил, визначень, теорем				
	б) читання вголос підручника в групі з виділенням головного й істотного	надання алгоритму дій, наведення питань, що наштовхують на відповідь	обговорення в процесі читання і спілкування		---
	в) читання тексту параграфа учнями групи і розбиття його на змістовні абзаци з визначенням їх назви	надання повного алгоритму роботи над текстом (технологічна карта), переліку можливих назв	надання алгоритму початкових дій (перше поле технологічної карти)		---
г) самостійне складання плану прочитаного, відповідь учнів групи за складеним планом	проводиться після обговорення або виконується за повним алгоритмом (технологічна карта)	надання загальних порад у роботі над текстом підручника (1-3 поле технологічної карти; четверте поле використовується за доцільністю)		вказівка на причинно-наслідкові зв'язки	

Таблиця 1 (продовження)

1	2	3	4	5	6
Засвоєння знань	2. Стислий переказ тексту параграфа (виділення головного, суттєвого)	за планом, запропонованим вчителем	демонстрація зразка, пропозиція ідеї виконання завдання		---
	3. Завдання на виявлення суттєвих ознак поняття та відмежування їх від несуттєвих; встановлення слідування одних властивостей поняття з інших; співставлення поняття зі спорідненим йому поняттям;	надання повного алгоритму роботи над структурою визначення (технологічна карта)		надання загальної схеми роботи над структурою визначення (четверте поле технологічної)	демонстрація зразка, пропозиція ідеї виконання завдання
	4. Завдання на складання опису понять, що містять різні його трактування, їх аналіз та обґрунтування використання поняття в різних змістах, ситуаціях, курсах	---	надання пояснень та запитань, що наштовхують на відповідь		попереднє пояснення, вказівка напрямів розробки трактування поняття
	5. Читання першоджерел, додаткової літератури з метою розкриття походження поняття, історії його відкриття, послідовності дій при проведенні дослідів	використання плану, запропонованого вчителем, як реалізація ідеї виконання завдання	надання додаткової літератури та запитань, що спрямовують відповідь		самостійний пошук вказаної вчителем літератури, виконання завдання в процесі його обговорення
	6. Складання термінологічного словника	надання пам'яток, порад щодо прийомів роботи над складанням словника	виконання завдання в процесі обговорення		

Таблиця 1 (продовження)

1	2	3	4	5	6
Засвоєння знань	7. Завдання на відтворення знань з метою запам'ятовування навчального матеріалу:	надання інструкції про порядок роботи з запитаннями до параграфа (технологічна карта)			у процесі обговорення
	а) читання тексту підручника, пошук відповідей на запитання	постановка додаткових запитань, що наштовхують на відповіді			у процесі обговорення
	б) відповіді на евристичні запитання				
	в) формулювання контрольних запитань до параграфів, де вони відсутні	проводиться після пояснень вчителя, наведення конкретних прикладів постановки запитань (Що називається...?, У чому сутність...?, У чому основна причина...?)	надання порад, рекомендацій щодо постановки запитань різних типів		вказівка на можливість формулювань запитань різних типів: на відтворення фактичного матеріалу; на аналіз явища, події, твердження; на порівняння подій, структур, об'єктів, тверджень, властивостей; на знаходження причинно-наслідкових зв'язків; на узагальнення
г) постановка запитань, відповіді на які містяться в прихованій формі	надаються приклади, які реалізують ідею виконання завдання	пропонується ідея виконання завдання			

Таблиця 1 (продовження)

1	2	3	4	5	6
Засвоєння знань	8. Конструктивні завдання, спрямовані на: а) виділення основних етапів доведення формул, теорем та складання його плану з записом кроків доведення у вигляді «твердження – обґрунтування»;	попереднє пояснення, повний розбір доведення, надання алгоритму дій за зразком (технологічні карти)	надання узагальненого алгоритму роботи над правилом, теоремою (четверте поле технологічних карт)		у процесі обговорення
	б) написання конспекту, тез; підбір аргументів, що обґрунтовують дані тези;	за планом, запропонованим вчителем	попереднє пояснення, надання алгоритму початкових дій		у процесі обговорення
	в) на складання структурно-логічної схеми доведення;	надання неповної структурної схеми	складання схеми після попереднього пояснення доведення		вказівка на ідею, особливості доведення
	г) на складання порівняльних таблиць, класифікаційних схем, діаграм	проведення повного аналізу завдання, надання алгоритму дій, деяких елементів схеми	надання ідеї виконання завдання, основних блоків структур		звернення до причинно-наслідкових зв'язків, необхідних для виконання завдання
	9. Побудова структурно-логічних схем для вивчення навчального матеріалу	коментування представлених структурно-логічних схем	надання недобудованої, неповної схеми		пояснення прийому згортання й розгортання попередньо представленої схеми
	10. Розв'язання проблемної ситуації	надання запитань, що наштовхують на відповідь	вказівка на пряму пошуку		у процесі спілкування

Таблиця 1 (продовження)

1	2	3	4	5	6
Засвоєння способів діяльності	11. Підбір прикладів за темою параграфа, які не повторюють приклади з підручника, а взяті з оточуючого середовища	надання алгоритмів розв'язання опорних (базових) задач (підбір прикладів за аналогією)			звернення до причинно-наслідкових зв'язків (підбір більш оригінальних прикладів)
	12. Складання алгоритмів розв'язання типових прикладів	підбір послідовності запитань, що приводять до розв'язання завдання	вказівка типу завдання, посилання на спосіб його розв'язання		посилання на тип завдання
	13. Завдання на:	проводиться повний аналіз задачі, надається алгоритмічний припис для розв'язання задач певного типу	вказівка на аналогічну задачу, розв'язану раніше	пояснення ходу виконання подібного завдання	у процесі обговорення
	а) складання плану розв'язання задачі;				
	б) підбір вправ, що розв'язуються за допомогою даного алгоритму	надання повного алгоритму дій, зразків виконання завдання	пояснення ідеї ходу виконання завдання		самостійне складання вправ для заданого алгоритмічного припису в процесі обговорення
	в) виконання якісно різних вправ на застосування певного правила	надання зразків виконання подібних завдань	пояснення ходу виконання подібних завдань		самостійне виконання в процесі обговорення

Таблиця 1 (продовження)

1	2	3	4	5	6
Засвоєння способів діяльності	г) побудова схеми пошуку процесу розв'язання задачі;	здійснення повного аналізу задачі з метою пошуку узагальнених прийомів розв'язання задач певного типу; надання зразків виконання аналогічного завдання	роз'яснення типу задачі, надання порад з прийомів аналізу розв'язання задач певного типу; роз'яснення правил, на основі яких виконується завдання		самостійне виконання у процесі обговорення
	14. Завдання на збагачення досвідом творчої діяльності, оволодіння способами діяльності в нових ситуаціях:	підбір запитань, що вказують на шлях розв'язання проблеми, спрямовують відповідь	роз'яснення ідеї розв'язання		залучення причинно-наслідкових зв'язків, необхідних для розв'язання задачі; попередження про неправильні підходи
	а) розв'язання проблемних задач;				
	б) розв'язання однієї задачі декількома способами;	надання пояснень та алгоритмів дій, що ведуть до розв'язання завдання	надання зразків опису розв'язання задач за схемами прямого і оберненого розбору розв'язання		пошук способів розв'язання у процесі обговорення
в) доведення теореми способом, відмінним від запропонованого в підручнику	надання алгоритму доведення		надання зразків опису доведення теорем за схемами прямого і оберненого розбору доведення		запропоновано ідею доведення

Таблиця 1 (продовження)

1	2	3	4	5	6
Засвоєння способів діяльності	г) самостійне складання текстових задач та вправ;	надання зразків виконання аналогічних завдань	доповнення до завдання у вигляді креслення, малюнка, схеми, діаграми		у процесі обговорення
	д) розв'язання нестандартних задач	тимчасове полегшення завдання шляхом розбиття задачі на ряд елементарних	вказівка на ідею розв'язання		попередження про найбільш типові помилки, неправильні підходи
Контроль знань і способів діяльності	15. Відповіді на запитання, запропоновані вчителем після вивчення теми або розділу програми (групове опитування)	підбір серії запитань, що охоплюють весь навчальний матеріал теми (розділу програми) і відповідають реальним навчальним можливостям учнів мікрогрупи з метою створення ситуацій успіху, підвищення емоційного тону пізнавальної діяльності			
	16. Виконання письмових диференційованих завдань, що відповідають реальним навчальним можливостям учнів	надання алгоритму початкових дій, заохочення досягнень учнів	називання відповіді, результату задалегідь; надання способу перевірки правильності розв'язку; посилення на теорему, правило, на основі яких розв'язується завдання	підбір цікавих задач, завдань з урахуванням інтересів до предметів	
	17. Здійснення взаємоперевірки, рецензування письмових відповідей учнів	надання зразків правильного виконання аналогічного завдання	вказівка на можливі помилки у кресленнях, розрахунках, постановці алгоритму роботи, в установленні залежностей	надання порад щодо написання рецензій на письмові відповіді учнів	

Навчальне видання

Лариса Зайцева

МЕТОДИКА ОРГАНІЗАЦІЇ
ІНДИВІДУАЛЬНОЇ РОБОТИ В ПРОЦЕСІ ФОРМУВАННЯ У
ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ЕЛЕМЕНТАРНОЇ МАТЕМАТИЧНОЇ
КОМПЕТЕНТНОСТІ

Навчально-методичний посібник

Друкується в авторській редакції

Підписано до друку 23.02.2015 р.
Гарнітура «Times New Roman». Формат 60x84/16. Папір офсетний.
Друк – цифровий. Ум.-друк. арк. 13,0. Обл.-вид. арк. 13,32
Наклад 300 прим. Зам. № 118

Видавництво та друк Ткачук О.В.
71100, Запорізька обл., м. Бердянськ, вул. Кірова, 52/49, 53
Тел. (097) 918-66-41, (066) 106-29-93; e-mail: Tizdat@gmail.com
<http://izdatelstvo.at.ua>

Свідоцтво про внесення суб'єкта видавничої справи до
Державного реєстру видавців, виготівників і
розповсюджувачів видавничої продукції
ДК № 3377 від 29.01.2009 р.