

CONTENTS

<i>Savchenko O. P.</i> The essence of future teachers' pedagogical culture at the present stage.....	3
<i>Kulish I. M.</i> The peculiarities of Singapore language policy	7
<i>Kolyada N. M.</i> History of formation of the first children's associations in Ukraine at the beginning of the twentieth century	13
<i>Voytko V. V.</i> Essence and descriptions of the personality-oriented education	22
<i>Kasyarum K. V.</i> Diagnostic bases of development of communicative competence of future teacher	27
<i>Zynovatna O. M.</i> The notion of «profession» in the education discourse of the USA and Ukraine: cross-cultural analysis	32
<i>Ivanova I. V.</i> Culture as the central category of culturological approach to foreign language teaching and learning for professional communication	36
<i>Mekhanikova O. O.</i> Some approaches to improving the educational process in the preparation of students specialized in «Accounting and Auditing»	42
<i>Ustymenko-Kosorych E. A.</i> Factors development Accordion-school in Serbia	47
<i>Kravchenko Helen.</i> Ethics values of sisterly business: foreign experience	53
<i>Gerasin M. L.</i> Comparison of competence and academic approach to professional education in the domain of informatics	56
<i>Dytka A. Ya.</i> Fundamentalization of mathematical preparation of future economists: informative approach.....	60
<i>Nadtochiy Helen.</i> Genre of commentary: to problem methods of teaching.....	66
<i>Podolyanska-Kalko N. O.</i> Language education as a pedagogical problem. To the problem of notions of language education and philology.....	72
<i>Gora V. A.</i> Activity of specialists of service of civil defence of MNS Ukraine has professional intercourse	76
<i>Gerasimova N. E.</i> Dynamics of value orientations of student young people during professional preparation	80
<i>Semenets S. P.</i> Lesson of mathematics in the developmental education.....	84
<i>Atamanchuk Y. N.</i> About the practical ready condition to work in the conditions of market economy of graduating students of the economic faculties of higher educational establishment.....	90
<i>Litvin O. V.</i> Influence of paternal family on education of maternity as a meaningful social value of modern woman.....	92
<i>Vedmedyoc A. D.</i> Organizational-pedagogical terms of forming of motivation of students to independent employments by physical exercises.....	98
<i>Kravtsova Tetyana.</i> The scientific-educational activity of teachers-physicians in domestic pedagogical thought of the second half XIX – beginnings of the XX century	102
<i>Gerasimova I. V.</i> Psychological coping paradigm of individual behavior.....	108
<i>Korol V. M.</i> Organizational and pedagogical conditions of forming management competence of future officers of fire safety during their professional training.....	111

ЗМІСТ

Савченко О. П. Сутність педагогічної культури майбутніх учителів на сучасному етапі	3
Куліш І. М. Особливості мовної політики Сінгапуру	7
Коляда Н. М. Історія становлення перших допіонерських дитячих об'єднань в Україні на початку ХХ ст.	13
Войтко В. В. Суть та характеристики особистісно-орієнтованого виховання.....	22
Касярум К. В. Діагностичні засади розвитку комунікативної компетенції майбутнього викладача.....	27
Зіноватна О. М. Поняття «професія» в освітньому дискурсі США та України: кроскультурний аналіз.....	32
Іванова І. В. Культура як центральна категорія культурологічного підходу до навчання професійного іншомовного спілкування	36
Механікова О. О. Деякі підходи до вдосконалення організації навчального процесу при підготовці студентів за спеціальністю «Облік і аудит»	42
Устименко-Косоріч О. А. Фактори розвитку баянно-акордеонної школи Сербії	47
Кравченко Олена. Етичні цінності сестринської справи: зарубіжний досвід	53
Герасин М. Л. Сравнение компетентностного и академического подхода к профессиональному образованию в области информатики	56
Дутка Ганна. Фундаменталізація математичної підготовки майбутніх економістів: інформаційний підхід	60
Надточій Олена. Жанр коментарю: до проблеми методики викладання	66
Подольська-Калько Н. О. Мовна освіта як педагогічна проблема. До проблеми дефініцій мовної освіти та філології	72
Гора В. А. Професійне спілкування у діяльності фахівців служби цивільного захисту МНС України.....	76
Герасімова Н. Є. Динаміка ціннісних орієнтацій студентської молоді протягом професійної підготовки	80
Семенець С. П. Урок математики в розвивальному навчанні	84
Атаманчук Ю. М. Щодо стану практичної готовності випускників економічних факультетів вчн працювати в умовах ринкової економіки	90
Литвин О. В. Вплив батьківської сім'ї на виховання материнства як значущої соціальної цінності сучасної жінки	92
Ведмедюк А. Д. Організаційно-педагогічні умови формування мотивації студентів до самостійних занять фізичними вправами	98
Кравцова Тетяна. Науково-освітня діяльність педагогів-медиків у вітчизняній педагогічній думці другої половини ХІХ – початку ХХ століття.....	102
Герасимова І. В. Психологічна парадигма копінг-поведінки особистості	108

цінності, що пов'язані з активною життєдіяльністю й необхідністю вибору професії. Засобом досягнення вказаних цінностей виступають переважно якості особистості в системі інтерперсональних зв'язків: «відповідальність», «чесність», «життєрадісність», «ефективність у справах».

Висновки. Очевидно, що успішне розв'язання порушеної у роботі проблеми співвідношення характеру і особливостей динаміки ціннісних орієнтацій студентської молоді потребує з'ясування таких стрижневих понять, як вік і цінність (ціннісні орієнтації). Як засвідчив здійснений нами аналіз літератури з відповідного напрямку, саме невизначеність понятійного статусу останніх можна пояснити ту строкатість поглядів і прийомів у дослідженні згаданої проблеми, яка не дозволяє дослідникам діяти якщо не загальноприйнятого, то принаймні тимчасового консенсусу. Отже, гострота, якої ціннісна проблематика набула останнім часом, лише підкреслила необхідність розробки більш конструктивного підходу до її розв'язання і створення для неї надійнішої науково обгрунтованої фактологічної бази.

Список використаних джерел

1. Гергиева И. А. Социально-психологические факторы адаптации личности в коллективе / И. А. Гергиева. – Л. : Изд-во ЛГУ, 1986. – 198 с.
2. Герасимова Н. Є. Психологічний аналіз факторів, що негативно впливають на формування особистості студента ВНЗ / Н. Є. Герасимова // Психологія: Зб. наук. пр. – К., 2002. – Вип. 15. – С. 329–336.
3. Психологическая поддержка в ВУЗе // Психологический журнал. – 1994. – Т. 15. – № 5. – С. 102–116.
4. Психологические тесты : В 2-х т. / Под ред. А. А. Карелина. – М. : Владос, 1999. – 312 с.
5. Чепелева Н. В. Динамика внутренних конфликтов студентов в процессе их профессиональной идентификации / Н. В. Чепелева, Н. И. Повякель // Конфликты в обществе: диагностика и профилактика : Материалы 3 Міжнар. наук.-практ. конф. – Київ ; Чернівці, 1995. – С. 391–394.
Одержано редакцією 12.09.2012
Прийнято до публікації 13.10.2012

Аннотация. *Н. Е. Герасимова. Динамика ценностных ориентаций студенческой молодежи на протяжении профессиональной подготовки. В статье рассматриваются проблемы соотношения внешних и внутренних детерминант развития ценностно-ориентационной сферы психики личности. Уделяется внимание расширению и углублению знаний о психологических механизмах процесса ценностного отношения личности к окружающей среде, а также раскрытию специфики связей между характером самоидентификации студента и особенностями динамики и иерархии системы его ценностных ориентаций.*

Ключевые слова: *внутриличностный конфликт, кризис, личность, ценностная сфера.*

Summary. *Gerasimova N. E. Dynamics of value orientations of student young people during professional preparation. The article examines the relationship between external and internal determinants of value-orientation sphere of the psyche of the individual. Attention is given to the expansion and deepening of knowledge about the psychological mechanism of the process value attitude of the individual to reality, and reveal the specific nature of the relationship between student identity and characteristics of the dynamics and hierarchy of its system of values.*

Key words: *intrapersonal conflict, crisis, identity, value sphere.*

УДК 378.147:51

С. П. Семенець

УРОК МАТЕМАТИКИ В РОЗВИВАЛЬНОМУ НАВЧАННІ

У статті розкрито особливості уроків математики в розвивальному навчанні, класифіковано їх типи, представлено розвивально-суб'єктну форму проведення, а також з'ясовано специфіку методичної підготовки вчителя до таких уроків.

Ключові слова: *розвивальне навчання, учіння математики, навчально-математична діяльність, урок, рефлексія.*

Постановка проблеми. У системі розвивального навчання урок математики повинен займати одне з чільних місць, тому що його потенційні можливості дозволяють розвивати в учнів пам'ять, образне мислення, абстрактне мислення та основні операції мислення, зокрема логіку, здатність до аналізу та синтезу, класифікації та систематизації тощо. Між тим, практика свідчить, що не завжди вчителі дотримуються ідей розвивального навчання в повсякденній діяльності.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Як відомо, основи розвивального навчання біло закладено в працях В. В. Давидова. В роботах З. І. Слєпкань розкрито методичні засади реалізації розвивального навчання при викладанні математики. Окремі методичні аспекти розвивального навчання математики, що пов'язані з розв'язуванням навчальних задач, упровадженням розвивально-задачного методу навчання та рефлексією процесу учіння вже висвітлювалися в опублікованих роботах [1; 2]. Подальші дослідження стосувалися реалізації теорії задач розвивальної математичної освіти [3] та організації навчально-математичної діяльності учнів у процесі засвоєння програмового матеріалу: формування математичних понять, вивчення теорем, навчання розв'язування задач. Між тим, недостатньо вивчено специфіку різного типу уроків математики в розвивальному навчанні.

Мета статті – розкрити специфіку уроків математики в розвивальному навчанні, здійснити їхню класифікацію, а також з'ясувати особливості методичної підготовки вчителя до таких уроків.

Виклад основного матеріалу. Змістовими характеристиками уроку математики, як і будь-якого уроку загалом, є мета, зміст, методи, засоби навчання та форми організації навчальної діяльності учнів. Водночас уроки математики відрізняються специфікою математичного відображення дійсності: *дедуктивний характер; абстрактність і загальність математичних понять; доказовість міркувань; математичне моделювання (інтерпретація) задачних ситуацій, єдиний підхід до вивчення процесів і явищ; логічна досконалість (несуперечливість) математичних теорій.*

Особливостями уроків математики в розвивальному навчанні є:

- *задачний підхід до організації навчально-математичної діяльності учнів;*
- *створення ситуацій успіху та розв'язання проблемних задачних ситуацій;*
- *висвітлення прикладної й практичної ролі математики, розв'язання проблеми походження теоретичних знань (постановка та розв'язування прикладних і практичних задач);*
- *поєднання методів математичного і навчального (навчально-теоретичного) моделювання;*
- *вивчення програмного матеріалу згідно з логікою сходження від абстрактного (загального) до конкретного (часткового);*
- *стильовий підхід до організації процесу учіння (реалізація технології формування персональних пізнавальних стилів і навчальних стратегій);*
- *відмова від традиційної установки на «готові» знання та способи дій в умовах суб'єкт – суб'єктних і міжособистісних відносин;*
- *первинні колективні; колективно розподілені форми (групові, парні) навчальної роботи і вторинні – індивідуальні;*
- *рефлексія навчально-математичної діяльності (процесу учіння математики) та особистісного розвитку.*

У дидактиці математики переважно послуговуються двома класифікаціями типів уроків. Перша ґрунтується на дидактичній меті, розроблена К.Д. Ушинським. Способи проведення уроків слугують основою іншої класифікації. Класифікаційною основою уроків у розвивальній освіті є структура навчальної діяльності, згідно з якою кожний тип уроку є специфічним і відповідає одній із навчальних дій: *постановка навчальної*

задачі; моделювання задачної ситуації (в предметній, графічній, буквеній формах); побудова системи частинних задач, що розв'язуються загальним способом: контроль (самоконтроль) за виконанням попередніх дій; оцінка (самооцінка) засвоєння загального способу розв'язування задач [4]. З огляду на зазначені навчальні дії, розроблену задачну систему [3], а також на специфіку математичного відображення дійсності, можна виділити типи уроків у розвивальній математичній освіті. За основу взято специфічний спосіб дій, що застосовується в ході розв'язування виділених типів задач. Розроблена нами класифікація містить такі типи уроків:

1) урок математичного моделювання (передбачає постановку та розв'язування прикладної, практичної задачі; створення математичної моделі; розв'язування математичної задачі; конструювання способу дій у процесі розв'язування прикладної, практичної і математичної задачі; рефлексію виконаної діяльності);

2) урок навчального моделювання (постановка навчальної задачі; створення навчальної моделі, що задає узагальнений спосіб дій у процесі розв'язування типових задач; рефлексія навчально-математичної діяльності);

3) урок навчально-теоретичного моделювання (постановка навчально-теоретичної задачі; побудова навчально-теоретичної моделі загально-логічного чи загально-математичного методів; навчальне моделювання в ході розв'язування задач змістової лінії чи розділу; рефлексія виконаної діяльності);

4) урок реалізації моделі (на основі створеної моделі ставляться (складаються) та розв'язуються задачі, забезпечується оволодіння учнями новим способом дій (формується вміння), здійснюється поопераційний контроль засвоєння методу чи способу розв'язування).

5) урок контролю (передбачає виконання діагностичних робіт на сформований спосіб дій; проведення контрольних робіт з метою перевірки знань і вмінь; самоаналіз і самоконтроль засвоєння теоретичного і практичного матеріалу);

6) урок оцінки є уроком змістового аналізу виконаних школярами робіт, коректування засвоєння способів дій (методів розв'язування задач); колективної та індивідуальної самооцінки (змістової, процесуальної, референтної, ціннісної);

7) комбінований урок поєднує різні специфічні способи дій і типи задач.

На відміну від традиційної системи навчання, у якій учитель повідомляє учням мету уроку, в розвивальній математичній освіті вивчення програмного матеріалу розпочинається зі створення ситуації успіху, постановки прикладної (практичної) задачі. Далі створюється проблемна ситуація, формулюється (ставиться) задача, що не може бути розв'язана на основі засвоєних знань і сформованих способів дій. Тим самим створюються передумови для суб'єктної поведінки учнів: самостійного формулювання мети уроку, оволодіння способом дій і засвоєння математичних знань. Такий підхід реалізовує принципово іншу дидактичну модель організації навчального процесу, що вирізняється від традиційно прийнятої: *теорія* \Leftrightarrow *задачі* \Leftrightarrow *знання* \Leftrightarrow *контроль і оцінка*. Розроблена на рівні дидактичної системи концептуальна модель розвивальної математичної освіти передбачає нелінійну схему організації навчального процесу: *задача (створення ситуації успіху)* \Leftrightarrow *задача-проблема* \Leftrightarrow *мета* \Leftrightarrow *дослідження* \Leftrightarrow *спосіб розв'язування задачі-проблеми* \Leftrightarrow *узагальнений спосіб дій у ході розв'язування типових задач* \Leftrightarrow *теорія* \Leftrightarrow *рефлексія (самоконтроль, самооцінка)* \Leftrightarrow *знання*.

Спосіб організації навчальної діяльності учнів на уроці повною мірою або частково (в залежності від типу уроку) репрезентує розвивально-задачний метод навчання математики, який поетапно визначає шлях навчального пізнання математики в процесі вивчення дидактичної одиниці – теми [1]. Організаційні форми навчання на уроці можуть бути колективними (фронтальними), колективно розподіленими (груповими, парними) та індивідуальними. Характерною особливістю уроків у розвивальному навчанні є планомірний перехід від колективних до колективно

розподілених форм роботи та від групових і парних форм – до індивідуальних. Така тенденція спостерігається як на окремому уроці, так і в системі уроків, що об'єднані єдиною дидактичною метою (способом дій).

Досвід роботи показує ефективність так званої розвивально-суб'єктної форми навчання математики, яка визначає зовнішній бік (вияв) організованої на уроці навчальної діяльності. Як форма навчання вона задає узагальнену схему уроку, що слугує розв'язанню таких завдань:

- суб'єктна поведінка учасників навчального процесу – вчителя та учнів;
- формування в школярів системи цінностей, що пов'язані з процесом пізнання, успіхом і визнанням, почуттями відповідальності та обов'язку;
- колективна та індивідуальна рефлексія процесу учіння;
- формування змістових узагальнень навчального матеріалу, узагальнених способів дій у ході розв'язування типових задач.

Опишемо цю форму поетапно.

I етап (зразок індивідуальної рефлексії). Ще до початку уроку учні, які засвоїли навчальний матеріал на рівні «творець» чи «фахівець», і яким усім колективом класу присвоєно звання «магістра математики», підготовлюють записи на дошці. Один учень розкриває зміст вивченого на попередньому уроці теоретичного матеріалу:

- 1) виділяє провідну математичну ідею;
- 2) перераховує математичні поняття та відношення, розкриває структуру означень;
- 3) у скороченій формі фіксує властивості понять і відношень;
- 4) наводить теореми, виділяє їх структуру та ідею (метод) доведення;
- 5) у знаково-символьній формі демонструє власну самооцінку – змістову, процесуальну, референтну, ціннісну.

Інший учень описує процесуальний бік виконаної вдома роботи:

- 1) будує узагальнену схему (чи декілька схем) способу (способів) розв'язування задач (доведення теорем), які були задані додому;
- 2) записує самостійно складену задачу, з'ясовує її структуру та метод (спосіб) розв'язування;
- 3) у знаково-символьній формі демонструє власну самооцінку – змістову, процесуальну, референтну, ціннісну.

II етап (колективна рефлексія). З огляду на виконані на дошці записи вчителем організовується навчальний діалог з метою з'ясування рівня засвоєння теоретичного матеріалу (змістова рефлексія), володіння способами дій у процесі розв'язування типових задач (процесуальна рефлексія). Виконується змістовий аналіз і коректування виконаної самостійної (домашньої) роботи. Учні обґрунтовують змістову, процесуальну, референтну, ціннісну самооцінку, дають відповідь на питання:

- 1) на якому рівні засвоєний теоретичний матеріал (дилетант, аматор, учень, фахівець, творець);
- 2) які типи задач уміють розв'язувати (базові, навчальні, навчально-теоретичні, навчально-дослідницькі);
- 3) у якій ролі виступали (спостерігача: вчителя; того, кого навчають; того, хто навчається самостійно; того, хто навчається разом з однокласниками, бере участь у колективних, групових, парних формах роботи);

4) які переважають ціннісні орієнтації в навчанні (зовнішні стимули; процес пізнання, що підкріплений інтересом; успіх і визнання; моральні цінності, що пов'язані з почуттям обов'язку та відповідальності; саморозвиток і самовдосконалення; самоактуалізація і творчість).

За результатами другого етапу колективно визнаються найуспішніші школярі, зокрема й ті, які найкращі в певному виді навчальної роботи.

III етап (основна частина) відповідає одному з можливих типів уроку. Він реалізовує (частково чи повністю) схему розвивально-задачного методу навчання математики, може проходити за колективних, колективно розподілених та індивідуальних форм навчальної роботи.

IV етап (колективна рефлексія). За результатами виконаної на третьому етапі навчальної діяльності:

- 1) виділяється провідна математична ідея;
- 2) формулюються математичні поняття, називаються математичні відношення, обґрунтовується їх походження;
- 3) фіксуються основні властивості математичних понять і відношень;
- 4) формулюються теореми, виділяється основна ідея та вказується метод (спосіб) їх доведення;
- 5) підводяться підсумки результату розв'язування навчальних і навчально-теоретичних задач у ході вивчення теорії та розв'язування задач;
- 6) виконується змістова і процесуальна оцінка, що має колективний характер.

На цьому ж етапі колективно визнаються найуспішніші учні, зокрема й ті, які є найкращими в певному виді навчальної роботи.

V етап (індивідуальна рефлексія). Учні індивідуально виконують змістову, процесуальну, референтну, ціннісну самооцінку. З огляду на проведений самоаналіз школярі дають відповідь на чотири питання:

- 1) на якому рівні засвоєний теоретичний матеріал (дилетант, аматор, учень, фахівець, творець);
- 2) які задачі можуть бути розв'язані самостійно (прикладні й практичні, навчальні, навчально-теоретичні, навчально-дослідницькі);
- 3) яка соціальна функція переважала на уроці (спостерігач; учитель; той, кого навчають; той, хто навчається самостійно; той, хто навчається разом з однокласниками, бере активну участь у колективних, групових, парних формах роботи);
- 4) які переважають цінності в навчанні (зовнішні; процес пізнання, підкріплений інтересом; успіх і визнання; моральні цінності, пов'язані з почуттям обов'язку та відповідальності; саморозвиток і самовдосконалення; самоактуалізація і творчість).

Етап завершується фіксацією самооцінки за допомогою системи знаків [2].

Питання планування й підготовки вчителя до уроку математики достатньо повно розкрито в підручнику З. І. Слєпкань [5]. Укажемо лише на специфічні дії, що виконуються в процесі розв'язування методичних задач розвивальної математичної освіти:

1. Змістовий аналіз теми уроку в контексті історичного, наукового становлення та розвитку (розв'язання проблеми походження математичних знань).
2. Визначення місця та обґрунтування ролі уроку в системі уроків, що об'єднані єдиною дидактичною метою (способом дій).
3. Структурно-математичний і структурно-дидактичний аналіз навчального матеріалу. Формування змістових узагальнень теми уроку, структурування теоретичного та практичного (задачного) матеріалу.
4. Проектування навчально-математичної діяльності учнів у формі постановки та розв'язування навчальних (навчально-теоретичних) задач.
5. Планування етапності розвивально-задачного методу навчання, розвивально-суб'єктної форми проведення уроку математики (колективних, групових та індивідуальних форм навчальної роботи).
6. Навчальне (навчально-теоретичне) моделювання в ході вивчення теоретичного матеріалу (математичних понять і теорем), засвоєння способів і методів розв'язування задач.
7. Аналіз теми уроку в контексті її прикладної спрямованості, реалізації

міжпредметних (внутрішньо-предметних) зв'язків і методу математичного моделювання.

8. Установлення способів застосування набутих учнями знань і вмінь у змінених, відносно нових навчальних ситуаціях (у ході розв'язування олімпіадних задач).

9. Контекстний аналіз щодо впровадження стильового підходу, реалізації в навчанні математики персональних пізнавальних стилів різного рівня сформованості: кодування інформації, її переробки (когнітивний стиль), постановки та розв'язування проблем (стиль мислення), пізнавального ставлення до світу (епістемологічний стиль).

10. Планування способів рефлексії (самоконтролю й самооцінки) навчально-математичної діяльності учнів і педагогічної діяльності вчителя.

Досвід педагогічної роботи підтверджує, що сформованість таких методичних дій і вмінь (системи дій) забезпечує функціональний рівень професійно-педагогічної готовності до реалізації розвивального навчання математики в шкільній практиці.

Висновки. Підбиваючи підсумки, зазначимо, що урок математики в розвивальному навчанні активізує структурні компоненти навчально-математичної діяльності учнів (потребнісно-мотиваційний, задачно-операційний, рефлексивний), реалізовує нелінійну дидактичну модель організації навчання, де знання стають результатом суб'єктної діяльності. Таким чином забезпечується досягнення цілей особистісного розвитку учнів: *науково-теоретичного мислення, математичних здібностей та учіння математики*. Подальші наші методичні розробки пов'язуємо з реалізацією розвивального підходу до навчання математики в умовах комп'ютерної підтримки.

Список використаної літератури

1. Семенець С. П. Особистісно розвивальний підхід до математичної освіти: розвивально-задачний метод навчання / С. П. Семенець // Математика в школі. – 2008. – № 11–12. – С. 26–30.
2. Семенець С. П. Рефлексія як особлива задача розвивального навчання математики / С. П. Семенець // Математика в школі. – 2009. – № 10. – С. 13–15.
3. Семенець С. П. Теорія задач розвивальної математичної освіти / С. П. Семенець // Дидактика математики: проблеми і дослідження: Міжнар. зб. наук. робіт. – Вип. 30. – Донецьк : Вид-во ДонНУ, 2008. – С. 130–134.
4. Давыдов В. В. Теория развивающего обучения / В. В. Давыдов. – М. : Интор, 1996. – 544 с.
5. Слепкань З. І. Методика навчання математики: [підручник для студентів математичних спеціальностей педагогічних навчальних закладів] / З. І. Слепкань. – К. : Зодіак-Еко, 2000. – 512 с.

Одержано редакцією 16.09.2012
Прийнято до публікації 13.10.2012

Аннотація. *Семенець С. П. Урок математики в розвиваючому навчанні. В статті раскрыты особенности уроков математики в системе развивающего обучения, классифицированы их типы, представлена развивающе-субъектная форма проведения, а также выяснена специфика методической подготовки учителя к таким урокам.*

Ключевые слова: *развивающее обучение, учение математике, учебно-математическая деятельность, урок, рефлексия.*

Summary. *Semenets S. P. Lesson of mathematics in the developmental education. In the article the features of mathematics lessons in the system of developmental education, classified types, represented Didactic-subject format, and having understood the specific methodological training teachers to such lessons.*

Key words: *developmental education, teaching math, teaching and mathematical activities, lesson, reflection.*