

2. Груніна Г. Організація творчої та пошукової діяльності учнів / Г. М. Груніна // Завучу. Усе для роботи. – 2013. – № 13 – 14. – С. 18–23.
3. Недодатко Н. Навчально-дослідницька діяльність школярів та її характерні ознаки / Н. Недодатко // Рідна школа. – 2001. – № 11. – С. 12–14.
4. Опыт организации исследовательской деятельности школьников: «Малая Академия наук» / авт. – сост. Г. И. Осипова. – Волгоград: Учитель, 2007. – 154 с.
5. Остафійчук Т. Формування творчої активності вихованців у процесі пошукової та науково-дослідницької діяльності / Т. Остафійчук, Є. Мороз // Рідна школа. – 2011. – № 12. – С. 67–70.
6. Павленко О. Пошуково-дослідницька діяльність учнів у навчальному закладі / Олена Павленко // Рідна школа. – 2003. – № 9. – С. 21–23.
7. Саркісова Н. Маленькі таємниці великих відкриттів: Пошуково-дослідницька діяльність / Н. Саркісова // Дошкільне виховання. – 2006. – № 4. – С. 20–22.
8. Степанова О. П'ять форм пошукової діяльності для розвитку креативності учнів / О. Степанова // Початкова освіта. – 2012. – № 28 (632) липень. – С. 15–19.
9. Стругацька В. Через дослідження – до самоосвітньої компетентності учнів / В. Стругацька // Початкова освіта. – 2012. – № 28 (632) (липень). – С. 20–24.
10. Тисько Л. А. Дослідницька діяльність учнів у загальноосвітній школі / Л. А. Тисько // Викладання історії та суспільствознавства в школі. – 2006. – № 4. – С. 14–22.
11. Формування дослідницької компетентності учнів при вивченні інформатики / упор. Золочевська М. В. – Харків, 2009 – 92 с.
12. Цвинда З. Організація самоосвіти молодших школярів: з досвіду роботи / З. Цвинда // Початкова школа. – 2009. – № 9. – С. 46–48.

Елена Никитина. Состояние проблемы формирования учебно-исследовательской деятельности младших школьников в Украине в начале XXI ст.

В статье рассмотрена проблема формирования учебно-исследовательской деятельности учеников на современном этапе развития начальной школы, показана взаимосвязь учебной и исследовательской деятельности младших школьников, раскрыто значение учебно-исследовательской деятельности для формирования ключевой компетентности «умение учиться».

Ключевые слова: деятельность, исследовательская деятельность, учебная деятельность, исследование, умения, исследовательские умения, ключевая компетентность, умение учиться.

Elena Nikitina. To the problem of pupils' educational and research activities formation in Ukrainian primary school in the early XXI century.

The author considers the problem of pupils' educational and research activities formation on the current stage of primary school development, shows the interrelation of primary school children's educational and research activities. The importance of educational and research activities for the formation of the essential competence "ability to learn" is substantiated.

Key words: activity, research activity, educational activity, research, skills, research skills, essential competence, ability to learn.

УДК 373. 3. 091

А. Д. Цимбалару

ПЕДАГОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ОРГАНІЗАЦІЇ ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА УЧНІВ ПЕРШОГО КЛАСУ: ДІЯЛЬНІСНИЙ КОМПОНЕНТ

У статті представлено педагогічні особливості організації шкільного освітнього середовища в умовах компетентнісно орієнтованого навчання першокласників. Автор розкриває специфіку формування його діяльнісного компоненту з урахуванням індивідуальних особливостей, які впливають на ефективність перебігу і

результативності навчання учнів першого класу загальноосвітніх навчальних закладів.

Ключові слова: *шкільне освітнє середовище, компетентнісно орієнтоване навчання; особливості організації навчального процесу у першому класі.*

Зміщення «фокусу у реформуванні системи освіти з процесу на результати та умови досягнення їх запланованої якості [8, с. 19]» актуалізує проблему встановлення особливостей організації освітнього середовища в умовах компетентнісно орієнтованого навчання учнів початкової школи і передусім першокласників.

Зважаючи на те, що у процесі аналізу зарубіжної і вітчизняної фахової літератури (В. Биков, Ю. Жук, В. Панов, К. Поливанова, О. Савченко, С. Тарасов, І. Улановська, В. Ясвін та ін.) відповідних досліджень не виявлено, було здійснено наукову розвідку щодо формування такого компоненту шкільного освітнього середовища як діяльнісний. У межах формату статті окреслимо основні результати дослідження.

Особливості створення діяльнісного компоненту шкільного освітнього середовища для учнів першого класу обумовлені індивідуальними характеристиками дітей цієї вікової категорії. Передусім це ті, що сприятимуть попередженню психологічного дискомфорту (у зв'язку з початком навчання у школі – зміна оточення, режиму дня тощо) і дезадаптації в умовах виникнення навчальних труднощів (пов'язаних з різним стартовим рівнем готовності дітей одного класу до навчання (оскільки може бути або не бути дошкільної підготовки; підготовка може бути у садочку, у приватних закладах і центрах розвитку, на курсах у школі тощо) і особливостями особистісного розвитку – приміром, затримка психічного розвитку (ЗПР), дислексія або дисграфія). Водночас важливим виявляється урахування того, що для 6-тирічних першокласників провідним видом діяльності є гра, у той час як для 7-мирічних – це навчання.

Суттєве значення для встановлення параметрів ефективної організації шкільного освітнього середовища з урахуванням окреслених індивідуальних особливостей першокласників є вивчення вітчизняного і зарубіжного досвіду. Так, важливість гуманістичної спрямованості шкільного освітнього середовища обґрунтована ще у роботах К. Вентцеля, І. Гербарта, А. Дістервега, Я. Каменського, Д. Локка, Й. Песталоцці, Ж.-Ж. Руссо. У них наголошувалось на його природовідповідності і формуванні позитивного емоційного стану школярів. Вони знайшли відображення у розвивальних навчальних середовищах, створених М. Монтесорі, Р. Штейнером, С. Френе.

Результати дослідження зарубіжного досвіду організації шкільного середовища учнів першого класу сучасного загальноосвітнього навчального закладу засвідчили активізацію упровадження інноваційних моделей, які задають нову систему цінностей педагогічної діяльності. Це розвивальні освітні середовища, які створюють умови для вибору учнями відповідно до власних цілей рівня складності, темпу навчання, форм й способів діяльності, підручників, навчальних посібників, а також системи оцінювання з урахуванням ступеня досягнення висунутої мети. Так, в Угорщині функціонують виховні центри, де у кількох різноповерхових будівлях, розташованих по колу, розміщено три дитячих садочки, три школи, будинок культури, бібліотека, спортивний комплекс, басейн, клуби тощо. Внутрішнє коло, яке з'єднує усі будівлі, – це квіткова оранжерея – місце, де учні проводять вільний час. Таке архітектурне

рішення дозволило створити єдиний освітній простір для багатьох школярів. Приміром, нерідко вчителі початкової школи проводять заняття у дитячому садочку і навпаки – до організації і проведення уроків залучають вихователів. Для вивчення спільних тем учнів об'єднують на паралелі, або навпаки угруповують (незалежно від того, в якому класі вони навчаються) відповідно до здібностей і схильностей.

Стосовно архітектурного вирішення проблем оптимізації роботи у групах з різною чисельністю школярів цікавим є досвід початкових шкіл Норвегії. Так у Вардсен-школі у одному приміщенні з площею понад 90 квадратних метрів, розподіленому розсувною перегородкою, розташовано два класи. За потребою проведення спільного уроку перегородку прибирають. Частина класної кімнати розподілена стелажми і шафами (з підручниками, наочністю і дидактичними матеріалами, які учні можуть брати самостійно, обираючи з кількох варіантів той, що кожен вважає за потрібний) на окремі затишні куточки зі столиками і стільцями, де учні можуть працювати у малих групах і самостійно. Водночас діти можуть під час уроку виходити до так званої «зони вільного розвитку» – спільної кімнати, де розташовані бібліотека з каталогами, відеотека з монітором та інші додаткові матеріали.

Вражають інноваційністю шкільні інтер'єри open space (відкритий простір) у Данії, де учні навчаються у великому приміщенні з умовним розподіленням на рекреації.

Цікавим у побудові розвивального освітнього середовища виявляється і експеримент в Ізраїлі. Так під час розроблення моделі школи «Крамим» упор було зроблено на створення технічно оснащеного, з гнучкою легкоадаптивною організаційною структурою, оптимальною у плані ефективного використання простору, часу і організації взаємодії людей і техніки шкільного середовища. Воно спрямоване на реалізацію моделі, у якій передбачено нелінійний виклад змісту, дистанційні форми навчання, роботу у різноманітних угрупованнях (група; «дім» – кілька груп; щабель – кілька «домів»; спільнота – кілька щаблів) у тому числі динамічного складу. Відповідно розроблявся проект будівлі, яка б не обмежувала свободу для упровадження такої організаційної структури, де приміщення для початкової школи (дома) мають рекреації для фронтальної, групової і індивідуальної роботи, а також окреме подвір'я.

Цікавим є досвід школи «Ермітаж» (Бельгія), де успішність навчання є однією з найкращих серед навчальних закладів Брюсселя. Вона досягається структуруванням навчального матеріалу відповідно до інтересів і потреб дітей. Учні відвідують «центри інтересів», де вирішують проблеми харчування, захисту від погодних умов, природних явищ та інших небезпек, солідарності, відпочинку і самовдосконалення. У Польщі також розподілення на окремі предмети не існує. У 1 класі (а також 2 і 3) учитель пристосовує план уроку до актуальної діяльності школярів.

Стосовно селективних тенденцій, спрямованих на вирішення проблем вирівнювання освітніх можливостей школярів, зазначимо, що дедалі частіше у зарубіжних країнах (Австрія, Англія та Уельс, Бельгія, Італія, Іспанія, Люксембург, Німеччина, Польща, Франція тощо) її вирішують, поділяючи навчально-виховний процес на цикли. Переважно це два цикли, перший з яких нерідко не передбачає поділу на класи. Учні мають змогу опанувати кожен дисципліну за власним темпом. Цьому сприяє і надана молодшим школярам у Австрії можливість

переходу протягом поточного навчального року (крім першого) у наступний або попередній клас. У Сінгапурі розподіл відбувається не за віковою ознакою, а за здібностями, де кожен потік навчається за відповідною його рівню програмою.

Українські вчені (Н. Глушман, Н. Лавриченко та ін.) виокремлюють у цьому напрямі досвід Великобританії, Польщі та інших країн, де навчальні цикли початкової школи не вивчають повторно. В окремих державах (Бельгія, Франція та ін.) для надолуження прогалин створюють класи психолого-педагогічної підтримки чи так званих класів адаптації і корекції або організовують додаткові індивідуальні і групові заняття. У Японії з цією ж метою функціонують «репетиторські школи» або «школи майстерності».

Натомість у Фінляндії і Швеції диференціація за рівнем навчальних досягнень школярів під заборною. Проблему вирішують через систему роботи з виявлення труднощів дитини у навчанні і надання відповідної допомоги шляхом організації індивідуальних занять і педагогічного супроводу, якій здійснює спеціальний учитель (ставка передбачена для класів, кількість дітей у яких перевищує 24 особи) і асистент учителя (з почасовою оплатою).

Прикладами створення гуманістично спрямованого середовища у початковій ланці школи на території нашої країни є недільна жіноча школа Х. Алчевської [7, с. 55-70]. Особливості організації навчання у цьому закладі освіти полягали у введенні групових форм. Розподіл на групи відбувався за віком (на малолітніх, підлітків і дорослих) і за рівнем підготовки (на писемних і неписемних, напівписемних, що тільки читали і малописемних, які трохи читали і писали). Так, у 1892 році у школі існувала 41 група, чисельність у кожній з яких складала від 3 до 18 учениць. У великих групах працювало по 2 вчительки. У школі був створений так званий музей наочності, до складу якого було вміщено збірки байок, казок, хрестоматій, чучела, моделі, макети, колекції зерен, мінералів, барометри, компаси, глобуси, атласи та ін.

Ідеали побудови гуманістично спрямованого освітнього середовища закладались у «школі радості» В. Сухомлинського і «школі-толоці» О. Захаренка. Унікальність сформованих видатним українським педагогом В. Сухомлинським, а пізніше його послідовником О. Захаренком насичених шкільних середовищ виявлялась у потужному освітньому потенціалі для розвитку особистості, широких виховних і розвивальних можливостях. Вони, по суті, являли собою соціально-виховні комплекси, що олюднювали оточення дитини.

Спираючись на доробки В. Сухомлинського і О. Захаренка, які визначили шкільне середовище у якості об'єкта цілеспрямованого впливу на навчання і розвиток школярів, на теренах України (з 90-х років ХХ ст.), активізується діяльність з формування певних освітніх середовищ авторських шкіл. Це школа-комплекс (М. Гузик), школа успіху (Г. Сазоненко), розвивального навчання (автори Д. Ельконін, В. Давидов, директор Е. Ерьоміна), діалогу культур (авторський колектив під керівництвом В. Біблера, організатор С. Курганов), школа комунарської педагогіки (автор І. Іванов, директор С. Марьясін), та ін. У подальшому цей процес набуває поширення у зв'язку з можливостями для відкриття приватних шкіл. Так, з'являються приватні загальноосвітні навчальні заклади, які ґрунтуються на засадах вальдорфської педагогіки, методичних прийомах М. Монтесорі, етнопедагогіки і національної самосвідомості (М. Чумарна та ін.), гуманітарної праці (І. Косянчук), діяльності школи-родини (Н. Поклад, М. Кононенко та ін.) та ін. У цей час також

відбувається диверсифікація мережі загальноосвітніх навчальних закладів, частина з яких стає ліцеями, гімназіями. Також з'явилися колеж (у м. Києві, директор В. Хайруліна) і колегіуми (у м. Рівному, директор П. Куделя і м. Біла Церква Київської обл., директор Г. Склярова), більшість яких залишила у своїй структурі початкову ланку.

Освітні середовища для організації навчання молодших школярів автори сучасних моделей загальноосвітніх навчальних закладів формують з опорою на багатий досвід української педагогіки (В. Сухомлинський, О. Захаренко, М. Гузик та ін.), напрацювань видатних зарубіжних педагогів (М. Монтесорі, Р. Штейнера, С. Френе та ін.). Розвиток особистості у цих школах забезпечують не лише відносини вчитель - учень, а й певні умови організації навчального процесу, де виявляється інший комунікатор (не вчитель). Так, унікальність людської особистості в авторській школі М. Чумарної «Тривіта» розкривається «через максимальне усвідомлення дитиною її взаємозв'язків з довкіллям, виховання відповідальності за власне життя і життя довколишньої природи [11, с. 161-173]». У школах-родинах до активної участі у навчально-виховному процесі, усвідомлення сімейних цінностей залучають батьків. Приміром, як у першій в Україні приватній сімейній школі «АІСТ» (директор-розпорядник І. Казьмірук), яку вирізняє система спільної роботи дітей різної вікової категорії і батьків (творчих команд) над спільними темами, проектами.

Результати вивчення вітчизняного і зарубіжного досвіду дають змогу для певних узагальнень. Так, у гуманістичних шкільних середовищах учень виступає не «провідником» ідей учителя, а творцем власної діяльності, у якій закарбовується унікальна своєрідність автора. По-друге, особистісна зорієнтованість «не означає підстроювання навчання під рівень розвитку дитини, а припускає лише відповідність педагогічної діяльності «природі» школяра, затребуваності його особистості [1, с. 50]». Це спрямовує увагу до формування не стільки культуровідповідного шкільного середовища (з новими підходами до організації навчання і новими засобами – комп'ютери, інтерактивні дошки, електронні підручники і хрестоматії, інтерактивні демонстраційні плакати, тести, самостійні, практичні і лабораторні роботи тощо), скільки до *культуротворчого*. Відповідно, у організації навчальної діяльності акценти мають зміщуватися з реактивних на активні дії молодшого школяра і створення середовища його вільної дії (на відміну від ситуацій вільного вибору у межах вже запрограмованого), де ситуація вільної творчої співпраці є альтернативою педагогіці заходів (І. Бех) і джерелом розвитку (Л. Виготський). Така організація навчання виключає можливість пасивної позиції учасників ситуації. Вони мають спільні цілі, спільно виконують дії і операції, використовують певні способи їх розподілення між учасниками, планування і рефлексії. Спрямування соціальної ситуації розвитку на взаємодію з середовищем вимагає ефективних спільних форм навчальної діяльності. Точка прикладання дій педагога зміщується від дитини на ситуацію її розвитку.

Соціальне замовлення постає як поліціннісне і поліакцентне. Воно не розглядається як заздалегідь передбачуваний результат для всіх суб'єктів, як у масовому виробництві. У ньому зазначаються лише певні якості, які можливо формувати за наявності певних умов для певної особистості, певним педагогічним колективом або окремим учителем. Це сприяє формуванню освітнього середовища у школі I ступеня, у якому губляться ознаки

технологічності і виявляється творчий потенціал. Його мета «не в тому, щоб пристосувати особистість до існуючого суспільного порядку, а щоб сприяти створенню типу вищої творчої особистості, глибоко пройнятої ідеалами суспільства, і що має з'явитися однією з творців ідеального суспільства [3, с. 75.]».

У такому середовищі дитина позбавлена від авторитарності, критиканства, нетерпимості з боку інших. Вона виконує роботу творчо, з ентузіазмом і захопленням і не тільки тому, що вона їй подобається, а й тому, що самостійно прийняла рішення про її виконання для досягнення власних цілей. При цьому зміст виступає не лише метою, а й засобом освіти, «не лише об'єктом оволодіння, а й засобом розвитку учнів [10, с. 19]». Він є необхідним матеріалом для виконання значущої для молодшого школяра задачі, яка безпосередньо впливає на зміну педагогічної реальності. Це створює умови для рефлексивного освоєння учнем світу культури, яке поряд із ініціативністю визначає його самостійність у процесі навчання й здатність до самозмін і встановлення кордонів «Я-самості» (В. Давидов, В. Слободчиков, Г. Цукерман, Д. Эльконін). Загалом ідеться про систему цінностей – складову культурного світобачення, на основі якого вибудовується власне життя особистості. Тому головною характеристикою навчальної взаємодії учня початкової школи з таким освітнім середовищем є *екзистенціальність* (пізнання себе і свого місця у світі), яка спрямовує на вибір таксономічних технологій (упорядкування, логічного узгодження, алгоритмізації складноорганізованих процесів навчання) на основі самоуправлінської діяльності. Це виявляється у висуванні учнями індивідуально-особистісних цілей на основі виявлення індивідуально-особистісної проблематики; діагностиці результатів навчальної діяльності відповідно до висунутих цілей; самоконтролі і самооцінюванні, організації і плануванні власного процесу навчання [9, с. 66-67]. Така організація навчальної взаємодії ґрунтується на множині можливостей для виконання різних видів діяльності. Але, як застерігає Ю. Громико, «залучення дитини до діяльності не означає її використання у якості дешевої робочої сили. Вона залучається до спільної з дорослими діяльності і як її проектувальник, і як реалізатор своїх задумів [4, с. 119]». Внутрішнім механізмом стимулювання саморозвитку дитини виступатимуть мотиви як її індивідуально-типологічна особливість [10, с. 58], що визначає вибір дій.

Саме організація навчальної взаємодії учнів з об'єктами творчо спрямованого демократичного освітнього середовища *передбачає рефлексію* (без якої осмислення реальності неможливе). Рефлексії і *продукуванню* у демократично-творчому освітньому середовищі сприяє і організація *дослідницьких дій* молодших школярів з об'єктами предметного оточення, яка передбачає мотиваційну спрямованість, пізнавальну активність, різноманітність джерел інформації, критичне мислення тощо. Пошукова-дослідна діяльність організовується не для підтвердження відомого, а встановлення невідомої учню істини. Таке середовище створює умови для формування активної особистості, людини з високим творчим потенціалом, відкритої і вільної.

Позиція вчителя у такому середовищі визначається як *розуміння* (правильна оцінка емоційного стану, підтримка і психологічний захист), *визнання* (забезпечення права на власну позицію) і *прийняття* (безумовне позитивне ставлення, незалежно від наявності/відсутності недоліків) дитини [2, с. 65]. Це *учитель-соратник*, цілі якого збігаються з метою навчальної діяльності учня. У

них однакові ціннісні орієнтири. Як зазначає І. Бех, педагог має створити соціальний простір для розгортання різного роду устремлінь, прагнень, інтересів учня, забезпечувати йому свободу, створюючи умови для саморозвитку, щоб дитина сама закликала дорослого до спільної навчально-пізнавальної діяльності [2, с. 32-40]. На відміну від учителя, який подає готовий об'єкт засвоєння і тому створює ситуацію, яка «характеризується мінімальністю і випадковістю розвитку особистості [6, с. 44-56]», учитель-соратник створює справжні розвивальні події, в яких учень сам висуває собі завдання, виявляючи творчу активність, спрямовану на оволодіння засобом його вирішення. Джерелом розвитку молодшого школяра у цих умовах виявляються протиріччя між його потребою бути особистістю і об'єктивною зацікавленістю лише у таких проявах індивідуальності, які відповідають завданням і нормам функціонування певної спільноти, у якій знаходиться учень (А. Петровський, Л. Фрідман).

Позиція учня початкової школи взагалі, і першокласника зокрема, у культуротворчому середовищі визначається авторством власної вільної дії, спрямованої на майбутнє. З цим пов'язаний цільовий (а не причинно-наслідковий) детермінізм як загальний механізм функціонування особистості. Спонукальним мотивом конкретної дії людини виступає не стільки усвідомлення чи не усвідомлення причин, скільки творення майбутнього, уявлення поки ще реально не існуючого результату дій [2, с. 31-32]. Учень взаємодіє з освітнім середовищем не тільки щоб здобувати знання, а й формувати спосіб життя. Навчальна взаємодія молодшого школяра з об'єктами творчо спрямованого демократичного середовища школи при цьому розуміється як *співдія* з цілепокладання, вибору форм, методів і прийомів навчання, моніторингу і корекції результатів. Визнання дитини активним суб'єктом вибудовування процесу навчальної взаємодії з об'єктами освітнього середовища школи висуває на перший план *індивідуальну* значущість, коли «учень споруджує власну організацію знання, яка найбільш ефективна для його повсякденного життя [5, с. 334]».

Така позиція учня початкової школи у взаємодії з освітнім середовищем сприяє його визволенню від надмірного тиску потреб соціуму, держави, сфери виробництва, ринкової економіки тощо. Цим визначається культуротворча спрямованість демократичного освітнього середовища школи I ступеня, оскільки творчість, як результат «о-смислення» об'єктів навколишньої дійсності, з'являється там, де соціалізація (як поетапна реалізація залучення, прилучення і інтеграції дитини до середовища) відбувається одночасно із його індивідуалізацією.

Таким чином, результати дослідження дають змогу стверджувати, що освітнє середовище буде ефективним ресурсом запровадження компетентнісного підходу у процес навчання першокласників, якщо організовуватиметься з урахуванням діяльнісного компоненту шкільного середовища відповідно до індивідуальних особливостей першокласників, що забезпечуватиме його культуротворчу спрямованість.

Список використаної літератури

1. Алексеев Н. А. Личностно-ориентированное обучение в школе \ Н. А. Алексеев. – Ростов н/Д: Феникс, 2006. – 332 с.
2. Бех І. Д. Виховання особистості: У 2 кн. Кн. 1: Особистісно орієнтований підхід: теоретико-технологічні засади: Навч.-метод. видання. – К.: Либідь, 2003. – 280 с.
3. Вентцель К. Н. Борьба за свободную школу / Свободное воспитание и образование под ред. И. Горбунова-Посадова. – Выпуск шестой. – Москва,

- Типографія торг. дома А. П. Печковській, А. П. Буланже и К°, 1906. – 300 с.
4. Громько Ю. В. Мыследеятельностная педагогика (теоретико-практическое руководство по освоению высших образцов педагогического искусства). – Минск: Технопринт, 2000. – 376 с.
5. Клепко С. Ф. Интегративна освіта і поліморфізм знання. – К. – Полтава, 1998. – 358 с.
6. Михайлов Ф. Т. Философско-методологические проблемы психологического исследования // Вопр. психол. – 1981. – № 1. – С. 44–56
7. Нариси з історії розвитку новаторських навчально-виховних закладів в Україні (XX століття): навчально-методичний посібник / за редакцією О. В. Сухомлинської, В. С. Курила; авторський колектив: О. В. Сухомлинська, В. С. Курило, Н. П. Дічек, Л. Д. Березівська, Н. С. Побірченко, Н. Б. Антонець, С. Л. Бондар, Т. В. Філімонова, М. Я. Антонець, Т. І. Куліш, О. М. Шевчук. – Луганськ: Видавництво ДЗ «ЛНУ імені Тараса Шевченка», 2010. – 444 с.
8. Національна доповідь про стан і перспективи розвитку освіти в Україні (друге видання) / Нац. акад. пед. наук України; за заг. ред. В. Г. Кременя. – К.: Педагогічна думка, 2011. – 304 с.
9. Порус Б. Екзистенціальні аспекти особистісно зорієнтованого освітнього процесу. // Освіта на Луганщині: науково-методичний журнал – № 2 (31). – 2009. – С. 60-67.
10. Співаковський О. В. Теорія і практика використання інформаційних технологій у процесі підготовки студентів математичних спеціальностей. Монографія. – Херсон: Айлант, 2003. – 229 с.
11. Чумарна М. І. Авторська школа Марії Чумарної «Тривіта»: українознавча модель // Моделі розвитку сучасної української школи: Матеріали Всеукраїнської, науково-практичної конференції. – К.: СПД Богданова А. М., 2007. – 240 с.

Анжеліка Цымбалару. Педагогические особенности организации образовательной среды учеников первого класса: деятельностный компонент.

В статье представлены педагогические особенности организации школьной образовательной среды в условиях компетентностно-ориентированного обучения первоклассников. Автор раскрывает специфику формирования ее деятельностного компонента с учетом тех индивидуальных особенностей учеников, которые влияют на эффективность процесса обучения.

Ключевые слова: *школьная образовательная среда, компетентностно ориентированное обучение; особенности организации учебного процесса в первом классе.*

Anzhelika Tsymbalaru. Pedagogical features of the first form pupils' educational environment organization: activity component.

The paper presents pedagogical features of the school educational environment organization under the circumstances of a competence-oriented teaching of first form pupils. The author reveals the specific features of its activity-based component formation taking into consideration pupils' individual characteristics that influence the effectiveness of educational process.

Key words: *school educational environment, competence-oriented teaching, peculiarities of the educational process organization in the first form.*

УДК 811.161.2:372.46

О. В. Чупріна

**ПРОБЛЕМА РОЗВИТКУ АУДІАТИВНИХ УМІНЬ УЧНІВ
ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ**

Стаття присвячена особливостям розвитку аудіативних умінь дітей молодшого шкільного віку. Розкрито зміст, визначальні риси та напрями аудіювання, а також фактори формування здатності до аудіювання дітьми молодшого шкільного віку.