



СЕКЦІЯ 2 ТЕОРІЯ І ПРАКТИКА НАВЧАННЯ

УДК 373.31

МІЖПРЕДМЕТНІ ЗАВДАННЯ І ВПРАВИ ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ РЕФЛЕКСИВНИХ УМІНЬ НАВЧАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

Легін В.Б., к. пед. н.,
старший викладач кафедри теорії і методики дошкільної та початкової освіти
*Кременецька обласна гуманітарно-педагогічна академія
імені Тараса Шевченка*

У статті здійснено аналіз психолого-педагогічної літератури з досліджуваної проблеми. Розкрито сутність міжпредметного підходу та міжпредметних зв'язків. Представлені й охарактеризовані засоби реалізації міжпредметних зв'язків у навчанні. Сформоване авторське трактування поняття «рефлексія» та «рефлексія навчальної діяльності». Висвітлене використання міжпредметного підходу у формуванні рефлексивних умінь навчальної діяльності молодших школярів.

Ключові слова: навчальна діяльність, молодший школяр, рефлексія, міжпредметний підхід.

В статье осуществлен анализ психолого-педагогической литературы по исследуемой проблеме. Раскрыта сущность межпредметного подхода и межпредметных связей. Представлены и охарактеризованы средства реализации межпредметных связей в обучении. Сформирована авторская трактовка понятия «рефлексия» и «рефлексия учебной деятельности». Представлено использование межпредметного подхода в формировании рефлексивных умений учебной деятельности младших школьников.

Ключевые слова: учебная деятельность, младший школьник, рефлексия, межпредметный подход.

Lehin V.B. INTERSUBJECTAL TASKS AND EXERCISES AS MEANS OF FORMING OF REFLEXIVE SKILLS OF YOUNGER SCHOOLCHILDREN'S EDUCATIONAL ACTIVITY

The article analyzes the psychological and educational literature on the investigated problem. The essence of intersubjectal approach and interdisciplinary connections are carried out. There are presented and described means of realization of interdisciplinary connections in learning. The author formed her own interpretation of the notion of "reflexion" and "reflexion of educational activity". The article highlights the use of intersubjectal approach in formation of reflective abilities of younger schoolchildren's educational activity.

Key words: educational activity, younger schoolboy, intersubjectal approach.

Постановка проблеми. У другій половині ХХ століття школа першого ступеня, згідно з Державним стандартом початкової загальної освіти, покликана забезпечити в умовах навчальної діяльності як провідної розвитку учня, здатного творчо мислити, зіставляти й аналізувати факти, аргументовано захищати власні погляди, тобто формувати ключову компетентність початкової загальної освіти – уміння вчитися.

Однією з умов вирішення цього завдання є використання вчителем на уроці міжпредметних зв'язків, які спонукають учнів до активної пізнавальної діяльності. Сучасний урок вимагає від учителя постановки проблемних ситуацій (задач), а від учня – самостійної роботи щодо їх вирішення (пізнання нового, оволодіння здатністю до самоаналізу, самоконтролю, самооцінки та самокорекції, що неможливо без сформованої рефлексії).

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Дидактичні основи рефлексії відображені в дослідженнях, присвячених навчальній діяльності учнів, зокрема з'ясуванню її структури (В. Давидов, А. Маркова та ін.); аналізу процесуальних аспектів навчання (Ю. Бабанський, В. Паламарчук та ін.); формуванню загальнонавчальних умінь і навичок (Я. Кодлюк, Н. Лошкарьова, Г. Усова та ін.); посиленню мотиваційної спрямованості навчальної діяльності (Н. Бібік, В. Малихіна, Г. Щукіна); розкриттю ролі контролю й оцінювання в навчальній діяльності учнів (В. Глазова, Л. Титаренко); оволодінню школярами предметними й ключовими компетентностями (Т. Байбара, Н. Бібік, М. Вашуленко, О. Савченко та ін.).

Теоретичні основи проблемного навчання обґрунтовані А. Корнеєвим, В. Кудрявцевим, О. Топузовим, А. Фурманом. Міжпред-



метні зв'язки досліджують Н. Захарова, Н. Лесняк, О. Тесленко та ін.

Постановка завдання. Мета статті – розкрити вплив міжпредметних завдань і вправ на формування рефлексивних умінь молодших школярів у навчальній діяльності.

Виклад основного матеріалу дослідження. Модернізація початкової освіти пов'язана з новим статусом молодшого школяра – суб'єкта навчальної діяльності. Його головними якостями вчені вважають самостійність, відповідальність та ініціативність (Н. Бібік, Л. Занков, О. Савченко). Формування й розвиток суб'єкта навчальної діяльності відбувається в процесі її становлення.

Суб'єктність у навчальній діяльності відомий дидакт О. Савченко пов'язує з формуванням у молодших школярів рефлексії, «без якої суб'єктності учня не буде» [12, с. 12]. Поглиблює розуміння зазначеного феномена Я. Кодлюк, яка зазначає, що «формуючи суб'єктність молодшого школяра в навчальній діяльності, ми сприяємо тому, що учень набуває дві групи якостей: рефлексивні, необхідні для того, щоб зрозуміти навчальне завдання, усвідомити недостатність наявних знань і вмінь, і продуктивні (загальнонавчальні), які потрібні для засвоєння нових способів діяльності» [6, с. 7]. Дослідниця вказує на сутнісні ознаки суб'єктності молодшого школяра в навчальній діяльності: сформоване вміння вчитися, розгорнута рефлексія, позитивні мотиви навчання.

У педагогіці є різні підходи до трактування поняття «рефлексія». Найбільш поширені такі трактування: це вид пізнання, у процесі якого суб'єкт стає об'єктом свого спостереження; здатність людини до самопізнання, уміння аналізувати власні дії, вчинки, мотиви й зіставляти їх із суспільно значущими цінностями, а також діями та вчинками інших (О. Савченко, Г. Цукерман, А. Хуторський та ін.).

Рефлексія навчальної діяльності – це здатність учня осмислювати й переосмислювати навчальні дії (свої й однокласників), яка виявляється в уміннях аналізувати, контролювати, оцінювати та коректувати зміст, процес і результат діяльності, що забезпечує суб'єктність школяра в навчанні. Рефлексія навчальної діяльності здійснюється за допомогою відповідних умінь.

Рефлексивні вміння молодших школярів у навчальній діяльності – це загальнонавчальні вміння, які формуються на міжпредметній основі, охоплюють змістовий і процесуальний компоненти й виявляються в здатності аналізувати зміст, процес і результат діяльності; застосовувати різні

способи самоконтролю навчальних дій, виявляти готовність до взаємоконтролю; прогнозувати результат; оцінювати власну діяльність і брати участь в оцінюванні навчальної роботи однокласників; використовувати різні способи виправлення помилок. Установлено, що провідними рефлексивними вміннями молодших школярів у навчальній діяльності є самоаналіз, самоконтроль, самооцінка та самокорекція.

Для успішного формування рефлексивних умінь молодших школярів у навчальній діяльності потрібно забезпечити реалізацію міжпредметного підходу, який передбачає точне визначення місця й ролі кожного предмета в загальній системі початкової освіти; взаємне погодження змісту, форм і методів роботи; логіку провідних ідей і понять, їх постійне вивчення й поглиблення. Міжпредметний підхід націлює на використання в навчальному процесі міжпредметних зв'язків.

Проблема міжпредметних зв'язків є предметом вивчення в дидактиці з часів Я.-А. Коменського, який писав, що «все, що знаходиться у взаємозв'язку, має викладатися в такому самому зв'язку» [7, с. 116].

Аналіз наукової літератури свідчить, що з часом змінювалися думки вчених про значення, можливості міжпредметних зв'язків, шляхи їх реалізації. У сучасних умовах інтерес до цієї проблеми зріс з огляду на посилення інтеграції наукових знань (міжпредметні зв'язки є відображенням у змісті навчальних предметів діалектичних взаємозв'язків, які реально існують у природі) [15]. Вони розглядаються як один із засобів інтеграції навчання й виховання школярів, що забезпечує успішну реалізацію всіх функцій навчання (освітньої, розвивальної й виховної).

Використання міжпредметних зв'язків створює сприятливі умови для формування навчальної діяльності школярів, усіх її компонентів. О. Савченко визначає ці зв'язки як «дидактичний засіб, який передбачає комплексний підхід до формування й засвоєння змісту освіти, що дає можливість установлювати зв'язки між предметами для поглибленого всебічного розгляду найважливіших понять, явищ; розрізняють міжпредметні зв'язки різних рівнів; міжпредметні зв'язки є результатом узагальнюючих дій, вони розвивають системне мислення» [12, с. 139].

Міжпредметний підхід здійснює всебічний вплив на мотиваційну сферу школярів, створює сприятливі можливості для цілеспрямованого її формування, оскільки на основі міжпредметних зв'язків вдається реалізувати єдині вимоги до процесу нав-



чання різних предметів, виробити єдине ставлення до навчальної діяльності молодших школярів, розвинути почуття відповідальності за виконувану діяльність. Опора на ці зв'язки, на думку дослідників (В. Бондар та ін.), упорядковує діяльність, полегшує отримання позитивного результату, допомагає в перенесенні інтересу з одного навчального предмета на інший, з яким подібні зв'язки встановлюються [1].

Ефективним засобом реалізації міжпредметних зв'язків у навчальному процесі є використання міжпредметних завдань і вправ, зокрема підручника. За всієї різноманітності дидактичних функцій сучасного шкільного підручника головним його завданням залишається допомога учневі у свідомому й міцному засвоєнні обов'язкового обсягу знань, визначених на той чи інший термін навчання навчальною програмою. Будучи офіційним мірилом цього обсягу, підручник на кожному історичному етапі навчання є водночас і організатором процесу засвоєння, бо засвоєння як вид людської діяльності може бути ефективним тільки за цілеспрямованої його організації [4].

Основне призначення апарату організації засвоєння – навчити дитину вчитися, сформувати в школярів інструмент, за допомогою якого здобуваються знання; запропонувати вчителю орієнтовний зразок організації навчальної діяльності учнів [6]. Провідними елементами підсистеми апарату організації засвоєння є навчальні завдання і вправи. Вони є обов'язковим компонентом пізнавальної діяльності, а отже, і сучасного підручника.

Включені в навчальний процес завдання мають бути певним чином пов'язані між собою. Вони подаються учневі в тій чи іншій послідовності, яка сприяє засвоєнню знань, розвиткові необхідних умінь і навичок. Словом, завдання сприяють формуванню системи знань, яка ґрунтується на зв'язках, що встановлюються між її складниками (окремими завданнями).

Навчальні завдання можуть займати різне місце в підручнику, тобто наводитися перед текстом, по ходу й після нього. Найчастіше запитання подаються після тексту. Вони спонукають учня відновити в пам'яті зміст прочитаного й відповісти на запитання. Якщо дитина не в змозі пригадати навчальний матеріал, вона мусить повернутися до тексту, прочитати або проглянути його. Тобто такі запитання активізують процес запам'ятовування, привчають відшукувати необхідну інформацію [5].

Передтекстові завдання («Прочитай і зроби висновок...», «Прочитай текст і подумай...» тощо) сприяють цілеспрямова-

ному засвоєнню навчального матеріалу, формують установку на сприймання, актуалізують опорні знання учнів.

Відповідно до мети вчені розрізняють такі види робіт: ті, що передбачають засвоєння «наскрізного» змісту навчального матеріалу предметів; які формують найбільш широкі для різних предметів узагальнення; ті, що сприяють формуванню міжпредметних умінь і навичок; для закріплення основних методологічних знань (знання про знання); комплексні завдання, які передбачають застосування «наскрізних» знань, методів, умінь і навичок.

Ураховуючи метод навчання, який використовується для реалізації міжпредметних зв'язків, В. Максимова й П. Кулагін виокремлюють такі види міжпредметних завдань: репродуктивні й проблемно-пошукові [7; 8].

За кількістю навчальних предметів навчальні завдання можуть бути такими, що відбивають зв'язки двох предметів, кількох предметів і міжциклові зв'язки. За часовою ознакою розрізняють такі завдання: ретроспективні, супутні, перспективні [14].

У процесі виконання міжпредметних завдань учені радять навчити учнів аналізувати зміст навчального матеріалу різних предметів і здійснювати міжпредметне перенесення набутих знань, умінь і навичок. У процесі формування рефлексивних умінь молодших школярів у навчальній діяльності дослідники радять використовувати такі види завдань і вправ: дидактичні ігри, вправи на формування відповідних умінь, запитання вчителя, метод незакінчених речень, метод проектів, інтерактивні вправи, портфоліо та ін.

Сучасна психологія визнає, що гра охоплює всі періоди життя людини. Це важлива форма її життєдіяльності, а не вікова ознака. Із грою людина не розлучається все життя, змінюються лише її мотиви, форми проведення, ступінь вияву почуттів і емоцій. Відомий педагог А. Макаренко вважав дитячі рольові ігри такими ж важливими для розвитку дитини, як для дорослого – справжню працю. Однак він зазначав, що тільки та гра є педагогічно цінною, в якій дитина активно діє, мислить, будує, комбінує, моделює людські взаємини. За цих умов вона може виконувати різні ролі – бути командиром, виконавцем, творцем; знаходити умови для виявлення своїх здібностей і життєвої активності. Використання ігор у навчанні робить недоречною авторитарну позицію вчителя, адже щоб зацікавити дітей майбутньою діяльністю, внести в навчання ситуації несподіванки, вільного вибору, яскраві позитивні емоції, педагог повинен сам стати учасником гри.



Структура розгорнутої ігрової діяльності, за Л. Борзовою, охоплює такі компоненти: спонукальний (потреби, мотиви, інтереси, прагнення, які визначають бажання дитини брати участь у грі); орієнтувальний (вибір засобів і способів ігрової діяльності); виконавський (дії, операції, які дають можливість реалізувати ігрову мету); контрольно-оцінний (корекція й стимулювання активності ігрової діяльності). У дитячих іграх вільна ігрова діяльність виступає переважно як самоціль.

Особливо важливим є поєднання гри з навчальною діяльністю в початкових класах, коли складний перехід від дошкільного дитинства до школи зумовлює поступову зміну провідних видів діяльності (ігрової на навчальну).

Дидактичні ігри, які використовуються в початковій школі, за Д. Ельконіним, виконують різні функції: активізують інтерес і увагу дітей, розвивають пізнавальні здібності, кмітливність, уяву, закріплюють знання, уміння й навички, тренують сенсорні вміння, навички тощо. Правильно побудована цікава дидактична гра збагачує процес мислення індивідуальними почуттями, розвиває саморегуляцію, тренує волю дитини.

У навчальному процесі ігрова діяльність має форму дидактичної гри, ігрової ситуації, ігрового прийому, ігрової вправи. На уроці доцільно використовувати такі дидактичні ігри, організація яких не потребує багато часу на приготування обладнання, запам'ятовування громіздких правил, а також ті, що спрямовуються на розвиток рефлексивних умінь навчальної діяльності. Зокрема, на уроках у початковій школі можна проводити ігри, спрямовані на самоаналіз («Хто швидше?», «Колові приклади», «Домалюй фігуру», «Світлофор»), самоконтроль («Магазин», «Що потім?», «Де моє місце?», «Закінчи приклад», «Що спочатку, а що потім?», «Ми прийшли до театру», «Я збираюся в гості»), самооцінку («Відгадай задумане число», «Геометрична мозаїка», «Загадай – ми відгадаємо») і самокорекцію («Мовчанка», «Овочі й фрукти», «Хто де живе?», «Що змінилося?», «Яка літера заблукала?»).

Дидакти вказують на головні умови ефективності застосування дидактичних ігор: органічне включення в навчальний процес; захопливі назви; наявність справді ігрових елементів, зокрема зачинів, римуваних; обов'язковість правил, які не можна порушувати; використання лічилок; емоційне ставлення самого вчителя до ігрових дій (його слова й рухи цікаві, несподівані для дітей) [11].

Відомий дидакт О. Савченко розробила систему завдань на формування в молодших школярів пізнавальної самостійності: це завдання на порівняння; на аналогію; на визначення головного; на знання й узагальнення, конкретизацію знань; на визначення й пояснення причинно-наслідкових зв'язків; на формування оцінних суджень; на визначення образної та смислової ролі слова й словосполучень [13].

Важлива роль у формуванні рефлексивних умінь молодших школярів відводиться запитанням учителя. Педагог, спираючись на знання та практичний досвід учнів, за допомогою запитань підводить їх до розуміння нового або уточнення, поглиблення, розширення відомого. Це дає можливість керувати пізнавальною діяльністю школярів, стимулювати кожного учня до активної участі в аналізі фактів, їх порівнянні й зіставленні, до формулювання висновків, узагальнень.

Метод незакінчених речень – інтерактивна вправа, яку часто поєднують із технологією «Мікрофон». Вона дає змогу розвивати в учнів зв'язне мовлення, власні висловлювання, порівнювати їх з іншими, відпрацьовувати вміння говорити коротко, але по суті й переконливо. Так, наприклад, учитель чітко називає тему, з якої учні будуть висловлюватися (можна використати і уявний «мікрофон»), формулює початок речення й пропонує учням закінчити його.

Оптимізує процес формування рефлексивних умінь молодших школярів проектна діяльність, оскільки вона сприяє стимулюванню інтересу учнів до оволодіння визначеною системою знань і дає змогу продемонструвати практичне застосування цих знань (В. Краєвський, Ю. Кулюткін, О. Онопрієнко, М. Поташник, Г. Сухобська, Н. Талізін та ін..).

Метод проектів завжди орієнтований на самостійну діяльність школярів, яку вони виконують упродовж певного проміжку часу [9]. Цей метод органічно поєднується з груповим підходом до навчання.

У процесі виконання проекту передбачається оволодіння учнями початкової школи такими проектними компетентностями: дослідницькими (генерувати ідеї, знаходити рішення); соціальної взаємодії (співпрацювати, допомагати й отримувати допомогу); оцінними (оцінювати хід і результати діяльності); інформаційними (самостійно здійснювати пошук необхідної інформації); презентаційними (виступати перед однокурсниками, відповідати на незаплановані запитання, використовувати наочність та ін.); рефлексивними (адекватно аналізувати свою роль у колективній праці) [11, с. 69–70].



Ефективним засобом формування рефлексивних умінь є інтерактивне навчання. Суть цього навчання полягає в тому, що навчальний процес відбувається в умовах постійної активної взаємодії всіх учнів; базується на співпраці, взаємонавчанні («учитель – учень», «учень – учень»). При цьому педагог і школяр – рівноправні, рівнозначні суб'єкти навчання. Інтерактивна взаємодія виключає домінування одного учасника навчального процесу над іншим, однієї думки над іншою. Під час такого спілкування учні вчать бути демократичними, спілкуватися з іншими людьми, критично мислити, приймати обґрунтовані рішення.

Метою інтерактивного навчання педагоги вважають створення комфортних умов навчання, за яких учень відчуває свою успішність, свою інтелектуальну досконалість, що робить продуктивним сам освітній процес.

Застосування інтерактивного навчання здійснюється шляхом використання фронтальних і групових форм організації навчальної діяльності учнів, інтерактивних вправ, що сприяють навчанню вміння дискутувати. Найбільш уживаними стали такі:

- під час фронтальної форми роботи – вправи «Мікрофон», «Мозковий штурм», «Інтерв'ю», «Навчаючись – учусь» та ін.;
- під час групової форми – робота в парах («Обличчя до обличчя», метод «Пресс»), у групах («Акваріум», «Коло ідей» та ін.).

Інтерактивні вправи дають змогу учням аналізувати навчальну інформацію, творчо підходити до засвоєння навчального матеріалу, а отже, зробити засвоєння знань доступнішим; учать формулювати власну думку, правильно її виражати, доводити свої погляди, аргументовано дискутувати; слухати інших, поважати альтернативну думку; моделювати різні соціальні ситуації, збагачувати власний досвід через включення в різні життєві ситуації й переживати їх; будувати конструктивні відносини в групі, визначати своє місце в ній, уникати конфліктів, розв'язувати їх, шукати компроміси, прагнути до діалогу, знаходити спільне вирішення проблеми; розвивати навички проектної діяльності, самостійної роботи.

Важливим засобом формування в молодших школярів рефлексії є використання папки-портфоліо. Технологія «Портфоліо» – це спосіб фіксування, нагромадження й автентичного оцінювання індивідуальних освітніх результатів учня в певний період його навчання [2; 14]. Портфоліо дає змогу враховувати результати в різних видах діяльності: навчальній, творчій, соціальній, комунікативній. Це, за словами Л. Васильченко, спланований і спеціально органі-

зований індивідуальний добір матеріалів і документів, який демонструє зусилля, динаміку та досягнення учня в різних галузях [3; 4].

Портфоліо допомагає розв'язати такі педагогічні завдання:

- підтримувати високу навчальну мотивацію школярів;
- формувати вміння вчитися (визначати мету, планувати й організовувати власну навчальну діяльність);
- стимулювати їхню активність і самостійність, розширювати можливості навчання й самонавчання;
- розвивати вміння рефлексивної діяльності учнів, формувати адекватну самооцінку;
- визначати кількісні та якісні індивідуальні досягнення;
- створювати передумови й можливості для успішної соціалізації школяра.

Водночас кожен учень має можливість вибирати індивідуальний маршрут, виконуючи як обов'язкові завдання, так і додаткові (творчі), які розкривають особисті вподобання школяра, його інтереси.

Висновки з проведеного дослідження. Отже, використання міжпредметних завдань і вправ у навчальному процесі школи першого ступеня позитивно впливає на процес формування рефлексивних умінь навчальної діяльності, тому їх необхідно поступово впроваджувати зі зміною елементів складності.

Подальших досліджень потребує проблема впливу інформаційно-комунікативних технологій на процес формування рефлексивних умінь навчальної діяльності молодших школярів.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Бондар В. Дидактика / В. Бондар. – К. : Либідь, 2005. – 264 с.
2. Борзова Л. Игры на уроках истории / Л. Борзова. – М. : Владос, 2003. – 160 с.
3. Васильченко Л. Технологія портфоліо в освіті / Л. Васильченко // Організація науково-методичної роботи в школі : педагогічне проектування; робота шкільних методичних об'єднань; освітній моніторинг. – Харків : Основа, 2009. – 80 с.
4. Васильченко Л. Технологія портфоліо в освіті / Л. Васильченко // Управління школою. – 2007. – № 13. – С. 12–15.
5. Внутрпредметные и межпредметные связи в начальном обучении: межвуз. сб. науч. трудов ; под ред. Т. Рамзаева. – Ленинград : ЛГПИ им. А.И. Герцена, 1981. – 130 с.
6. Кодлюк Я. Теорія і практика підручникотворення в початковій освіті: [підруч. для маг. та студ. пед. фак.] / Я. Кодлюк. – К. : Інформаційно-аналітична агенція «Наш час», 2006. – 368 с.



7. Коменский Я.-А. Великая дидактика / Я.-А. Коменский. – 1913. – 318 с.
8. Кулагин П. Межпредметные связи в процессе обучения / П. Кулагин. – М. : Педагогика, 1981. – 180 с.
9. Максименко С. Навчальна діяльність і розвиток особистості / С. Максименко // Психолог. Шкільний світ. – 2004. – № 22. – С. 13–22.
10. Матяш Н. Проектный метод учебы в системе технологического образования / Н. Матяш // Педагогика – 2000. – № 4. – С. 38–41.
11. Присяжнюк Л. Організація проектної діяльності учнів у різновікових групах: методичні рекомендації / упор. Л. Присяжнюк. – Вінниця : ВДПУ, 2008. – 21 с.
12. Савченко О. Дидактика початкової школи : [підруч. для студ. пед. факульт.] / О. Савченко. – К. : Генеза, 1999. – 368 с.
13. Савченко О. Виховання розумової особистості, яка вмє вчитися / О. Савченко. – Початкова школа. – 2007. – № 8. – С. 1–5.
14. Скакальська Л. Портфоліо як засіб підвищення якості освіти : методичний вісник / упоряд. Л. Скакальська та ін. – Івано-Франківськ : Вид-во ОППО, 2009. – Вип. 2. – 59 с.
15. Явоненко М. Система творчих завдань міжпредметного характеру як засіб розвитку літературно-творчих здібностей молодших школярів : дис. кандидата пед. наук : 13.00.09 / М. Явоненко ; Ін-т педагогіки АПН України. – Чернівці, 2007. – 280 с.

УДК 378.026:159.023.2

ІНТЕРІОРИЗАЦІЯ ЗНАТЬ ЯК ЗАСІБ АКТИВАЦІЇ ПРОЦЕСУ ФОРМУВАННЯ СУБ'ЄКТНОСТІ УЧНІВ СТАРШОЇ ШКОЛИ

Нестерова І.В., аспірант

Інститут педагогіки

Національної академії педагогічних наук України

У статті розглянуто та проаналізовано проблему інтеріоризації знань як засобу активації процесу формування суб'єктності учнів старшої школи в площині психолого-педагогічного розуміння дидактичного феномена. Висвітлено ключові положення щодо дослідження інтеріоризації знань з позицій різних методологічних підходів. Проаналізовано зміст основних дотичних до виучуваної проблематики психолого-дидактичних феноменів: інтерналізації, інтеріоризації, інтеріоризації знань.

Ключові слова: *інтерналізація, інтеріоризація, інтеріоризація знань, навчальна діяльність учнів старшої школи.*

В статье рассматривается и анализируется проблема интериоризации знаний как средства активации процесса формирования субъектности учащихся старшей школы в плоскости психолого-педагогического понимания дидактического феномена. Освещаются ключевые положения, связанные с исследованием интериоризации знаний с позиций разных методологических подходов. Осуществлен анализ содержания соприкасаемых с проблемой изучения психолого-дидактических феноменов: интернализации, интериоризации, интериоризации знаний.

Ключевые слова: *интернализация, интериоризация, интериоризация знаний, учебная деятельность учеников старшей школы.*

Nesterova I.V. KNOWLEDGE INTERIORIZATION AS A MEANS OF ACTIVATION OF THE PROCESS OF FORMATION OF SUBJECTIVITY OF STUDENTS IN HIGH SCHOOL

The article deals with the problem of knowledge interiorization in as the means for activating the process of a high school pupil's agency formation and development under psycho-pedagogical perspective of the mentioned didactic phenomenon. The principal concepts of knowledge interiorization are highlighted through different methodological approaches. The investigations of the contents of the psycho-didactic phenomena that are in contact with the problem of studying: internalization, interiorization, internalization knowledge are analyzed.

Keywords: *internalization, interiorization, knowledge interiorization, educational activities, methodological approaches.*

Постановка проблеми. На сучасному етапі суттєвого всебічного константного динамічного розвитку інформаційного суспільства освіта, яку здобуває людина, має тенденції до втрати дієвої функціо-

нальної цінності надто швидко, оскільки отримані знання, сформовані вміння й навички можуть застарівати й не відповідати актуальним вимогам через збільшення та оновлення інформації. Створення єдиного