

ІНСТИТУТ ПЕДАГОГІКИ НАПН УКРАЇНИ

На правах рукопису

МАРТИНЮК Тетяна Сергіїна

**МЕТОДИКА РЕАЛІЗАЦІЇ ДІЯЛЬНІСНОГО ПІДХОДУ У ПРОЦЕСІ
НАВЧАННЯ ГЕОГРАФІЇ УКРАЇНИ УЧНІВ 8 – 9 КЛАСІВ**

УДК 373.5.091.33:91

13.00.02 – теорія та методика навчання (географія)

Дисертація

на здобуття наукового ступеня

кандидата педагогічних наук

Науковий керівник:

Надтока Олександр Федорович
кандидат педагогічних наук,
старший науковий співробітник

Київ – 2016

Список скорочень

ВНЗ – вищий навчальний заклад.

ЗНЗ – загальноосвітній навчальний заклад.

ЗНО – зовнішнє незалежне оцінювання.

ІКТ – інформаційно-комунікативні технології.

МАН – Мала академія наук.

МОН України – міністерство освіти та науки України.

ППД – передовий педагогічний досвід.

ОПППО – обласні інститути післядипломної педагогічної освіти.

УГТ – Українське географічне товариство.

ЗМІСТ

ВСТУП	4
РОЗДІЛ 1. ПРОБЛЕМАТИКА ЗАСТОСУВАННЯ ДІЯЛЬНІСНОГО ПІДХОДУ В ПЕДАГОГІЧНІЙ ТЕОРІЇ Й ПРАКТИЦІ	15
1.1. Теоретичні аспекти дослідження діяльнісного підходу.....	15
1.1.1. Педагогічна діяльність як філософська категорія.....	16
1.1.2. Практика як особлива форма педагогічної діяльності.....	22
1.1.3. Змістове наповнення основних дефініцій діяльнісного підходу.....	24
1.2. Діяльнісний підхід як об'єкт вивчення методики навчання географії.....	32
1.2.1. Психолого-педагогічні засади застосування діяльнісного підходу у навчанні географії України.....	32
1.2.2. Дидактичні основи застосування діяльнісного підходу в навчанні географії України.....	61
Висновки до першого розділу.....	89
РОЗДІЛ 2. МЕТОДИКА РЕАЛІЗАЦІЇ ДІЯЛЬНІСНОГО ПІДХОДУ В НАВЧАННІ ГЕОГРАФІЇ УКРАЇНИ В ЗАГАЛЬНООСВІТНІХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ	92
2.1. Методичні засади навчання географії України з використанням освітніх технологій, які спираються на діяльнісний підхід.....	92
2.1.1. Використання діяльнісного підходу в процесі моделювання навчальних занять з географії України.....	92
2.1.2. Реалізація моделі емпайерменту в розрізі діяльнісного навчання.....	106
2.1.3. Застосування діяльнісного підходу в процесі реалізації різноманітних форм навчальних занять географії України в основній школі.....	114
2.1.4. Роль вчителя географії в умовах проведення сучасного навчального заняття.....	142
2.2. Формування моделі методики навчання географії України на основі використання діяльнісного підходу.....	153
2.3. Експериментальна перевірка результативності впровадження методики реалізації діяльнісного підходу в навчанні географії України... ..	156
2.4. Рекомендації щодо впровадження методики навчання географії України на основі діяльнісного підходу.....	181
Висновки до другого розділу.....	191
ЗАГАЛЬНІ ВИСНОВКИ	193
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ	197
ДОДАТКИ	222

ВСТУП

Актуальність дослідження. Національна програма «Освіта. Україна XXI століття», Концепція розвитку педагогічної освіти, Концепція географічної освіти в основній школі вказують на необхідність створення умов для розвитку й самореалізації кожної особистості, формування молодого покоління, здатного навчатися впродовж життя, ефективно співпрацювати з іншими учасниками навчального-виховного процесу, організовувати себе та інших на пошук і дослідження оточуючого світу. Дані освітні документи порушують важливі питання щодо принципово нових освітніх цілей. Вони передбачають нову роль учителя і учня у навчальній діяльності та досягнення на цій основі сучасних рівнів освіченості окремої особистості та суспільства в цілому. Загальноосвітньому навчальному закладу в цьому плані відводиться особлива роль, оскільки саме він безпосередньо забезпечує підготовку підростаючого покоління до життя в умовах сучасного глобалізованого світу.

Сучасна освіта України перебуває в стані оновлення навчального змісту та удосконалення його структури. У зв'язку з цим проблематика формування цілісної географічної картини світу в учнів загальноосвітніх навчальних закладів, підготовки їх до життя, одержання ними якісної освіти залишається однією з актуальних і вимагає подальших пошуків шляхів її оптимального вирішення. Оскільки загальноосвітня цінність географії полягає у формуванні світоглядного розуміння тісної взаємодії природи та соціально-економічних процесів, зумовлених людиною, то шкільна географічна освіта покликана сформувати в учнів просторове уявлення про земну поверхню та розвивати вміння усвідомлено орієнтуватися в соціально-економічних, суспільно-політичних та екологічних подіях, що відбуваються в державі та у світі. Основні положення географічної науки реалізуються в розрізі основної школи. Вони є не тільки джерелом нових відомостей про Землю, а й основою для формування гуманістичного світогляду, виховання дбайливих господарів, любові до рідного краю, набуття умінь і навичок адаптації до навколишнього середовища, адекватної поведінки в ньому.

Серед причин, що стримують ефективне вирішення цієї проблеми, можна назвати *однобічність шкільного навчання*, коли замість *цілісного соціокультурного досвіду* школярі засвоюють *знаннєвий компонент*, що виступає лише однією зі складових частин їхньої освіти. Тому зміщення акценту із процесу навчання на оволодіння учнями системою практичних дій, навичок застосування отриманої інформації, вироблення ціннісних орієнтирів – пріоритетні завдання сучасної освіти.

Згідно з положеннями оновленої навчальної програми з географії (2015 рік), вивчення *географії України у 8-9 класах* спрямоване на формування цілісної науково-географічної картини своєї держави на основі комплексного її вивчення. Цей курс дає можливість учневі усвідомлювати себе громадянином України, формувати знання про природу та економіку країни, свого регіону, виховувати повагу до українського народу, його культури, відчувати себе справжнім патріотом своєї держави.

Важливим принципом побудови змісту навчальних курсів, що вивчають географію України, є інтеграція, що реалізується через поєднання фізико-географічних та соціально-економічних складових під час вивчення свого регіону та окремих природних комплексів і видів економічної діяльності України в цілому. Особлива роль географії у 8 – 9-му класах визначається значним світоглядним потенціалом й тісними взаємозв'язками змісту із сучасністю та особистим досвідом учнів [98].

Враховуючи оновлення Державних освітніх стандартів, що декларують здійснення навчання географії на основі особистісно-зорієнтованого, компетентнісного, діяльнісного і краєзнавчого підходів та появу нових навчальних програм, де саме курси географії України є найважливішими у вивченні географії в школі. Вони базуються вже на отриманих учнями знаннях із попередніх курсів, тому передбачає глибоке вивчення процесу взаємодії суспільства з природою, розміщення виробництва, розселення населення, організації території з урахуванням природних, соціальних, економічних і екологічних чинників, прогнозування розвитку регіонів України [49].

У загальноосвітніх навчальних закладах (ЗНЗ) учні, вивчаючи фізичну та соціально-економічну географію в школі, стикаються з низкою проблем, адже економіка, політика та населення мають динамічний характер. В певній мірі комплекс цих змін демонструє статистика, що є невід'ємною складовою географічної науки, адже цифрові показники змінюються щодня. В певній мірі трансформуються й промисловість, сільське господарство та сфера послуг. Із впровадженням новітніх технологій у економічному та соціальному секторах держави виникають і нові проблеми, що проектується на географічну науку й, як наслідок, на навчально-виховний процес географії.

Тому актуальною є розробка такої структури і таких методичних засад даного предмету, який би давав можливість оперативно реагувати на мінливий характер економіки та соціальної сфери. Важливим є також розуміння учнями глобалізаційних процесів і вміння самоідентифікуватися в складному сучасному світі. Питаннями розробки методичних засад географічних курсів загальноосвітньої школи займалися Л. Булава, Л. Вішнікіна, О. Заставецька, Ф. Заставний, Й. Гілецький, С. Кобернік, В. Корнєєв, М. Криловець, Л. Круглик, П. Масляк, Т. Назаренко, О. Надтока, Я. Олійник, Л. Покась, А. Сиротенко, Л. Тименко, М. Топузов, О. Топузов, Г. Уварова, П. Шищенко, А. Шуканова, Б. Чернов та інші.

Однією з головних проблем навчання географії в школі є процес фундаменталізації змістової складової. Саме він у значній мірі вплинув на процес розвантаження змістової складової навчальних програм. Та, попри свої позитивні риси, він призводить до системних змін у базових навчальних планах, що можна прослідкувати через тенденцію етапного зменшення кількості годин на навчання географії та навіть втрату певних навчальних курсів цього предмета за останні 15 років. Це в певній мірі обмежує доступ до важливої інформації, навчального характеру та знижує можливості отримання важливого досвіду, необхідного у подальшому житті. Ця проблематика відбилася на курсах географії України, як основної так і старшої школи. Крім цього відсутня апробація нових курсів, спрямованих на вивчення природних і

соціально-економічних особливостей своєї Батьківщини. Крім цього, для вивчення курсів географії України необхідно дослідити психолого-педагогічні умови його опрацювання учнями саме такої вікової групи. Усе це вказує на те, що дана тематика дослідження є актуальною.

Аналіз наукової літератури, проведений під час підготовки до визначення тематики дисертаційного дослідження, показав, що якість освітнього процесу, усунення труднощів, які виникають в учнів загальноосвітніх шкіл у процесі навчання, багато в чому пов'язані з розробкою форм та методичних підходів реалізації шкільних географічних курсів. Їм приділяється значна увага в роботах з методики навчання географії О. Браславської, Л. Вішнікіної, А. Даринського, І. Душиної, С. Коберніка, В. Коринської, В. Корнеєва, М. Криловця, Л. Круглик, І. Матрусова, О. Надтоки, Т. Назаренко, В. Пятуніна, О. Топузова, І. Шоробури, В. Щеньова А. Шуканової та ін.

Отже, враховуючи вищесказане, у сучасних умовах проблематика діяльнісного підходу у навчанні географії набуває особливого значення для предметної методики навчання, що зумовило нас обрати тему дисертаційного дослідження – **«Методика реалізації діяльнісного підходу у процесі навчання географії України учнів 8 – 9 класів»** і окреслило основні завдання та його проблемні питання.

Зв'язок роботи з науковими програмами, планами, темами. Дисертаційне дослідження виконано відповідно до тематичного плану наукових досліджень лабораторії географічної та економічної освіти Інституту педагогіки НАПН України, яка впродовж 2012 – 2014 рр. досліджувала проблему «Науково-методичні засади формування і реалізації оновленого змісту географічної освіти в основній школі» (державний реєстраційний номер НДР: 0112U000397) та відповідно до тематичного плану наукових досліджень відділу навчання географії та економіки Інституту педагогіки НАПН України «Науково-методичне забезпечення навчання географії України в загальноосвітніх навчальних закладах» (державний реєстраційний номер НДР: 0112U000397), розпочатої в 2015 році.

Тему дисертаційного дослідження затверджено вченою радою Інституту педагогіки НАПН України (протокол № 12 від 29.12.2014 р.) та узгоджено з бюро Міжвідомчої ради з координації наукових досліджень з педагогічних та психологічних наук в Україні (протокол № 2 від 24.03.2015 р.).

Об'єкт дослідження: навчально-виховний процес з фізичної та соціально-економічної географії України в загальноосвітніх навчальних закладах.

Предмет дослідження: науково-теоретичні та організаційно-методичні основи реалізації змісту географії України на засадах діяльнісного підходу в процесі навчання учнів 8 – 9 класів загальноосвітніх навчальних закладів.

Мета дослідження: теоретичне обґрунтування засад діяльнісного підходу у процесі навчання географії України у 8 – 9 класах загальноосвітніх навчальних закладів.

Основні задачі дослідження сформульовані відповідно до його мети:

1. Проаналізувати стан досліджуваної проблеми в педагогічній теорії та практиці та виявити критерії відбору змісту і побудови навчального матеріалу на основі діяльнісного підходу, з'ясувати умови реалізації діяльнісного підходу в процесі навчання географії України учнів 8 – 9 класів;
2. Розробити й науково обґрунтувати методика діяльнісного навчання оновлених курсів географії України в навчальних закладах і створити модель методичної системи навчання на основі діяльнісного підходу;
3. Експериментально перевірити педагогічну ефективність запропонованої методики діяльнісного навчання;
4. Розробити рекомендації до перспективного удосконалення навчальної програми досліджуваних курсів географії України, створити навчальну програму у рамках варіативної складової та навчальні посібники у розрізі технології діяльнісного навчання географії;
5. Підготувати методичні рекомендації, посібники для вчителів, студентів вищих навчальних закладів, методистів.

Методологічною основою дослідження є: концептуальні положення особистісного розвитку учня загальноосвітніх навчальних закладів про активізацію пізнавальної діяльності під час реалізації системно-діяльнісного підходу до процесу пізнання, про змістовий та процесуальний компоненти навчання; загальнонаукові та педагогічні методи дослідження; визначальними для дослідження є принципи системності, об'єктивності, науковості, цілісності, наступності, які висвітлені у працях вітчизняних вчених: Н. Буринської, Л. Величко, С. Гончаренка, О. Ляшенка, Ю. Мальованого, В. Онищука, В. Сухомлинського, О. Топузова та зарубіжних вчених: Н. Грейвза, І. Лернера, В. Максаковського, Т. Мора, Г. Стенфорда, А. Хуторського.

У процесі дослідження базовими стали нормативно-правові державні документи про освіту: Закони України «Про освіту», «Про загальну середню освіту», Національна доктрина розвитку освіти України у XXI столітті, Концепція географічної освіти, Концепція географічної освіти в основній школі, Державний стандарт базової і повної загальної середньої освіти; праці вітчизняних і зарубіжних науковців, що стосуються ідей людиноцентризму та дитиноцентризму (М. Бердяєв, В. Кремень).

Теоретичну основу дослідження складають розроблені у психолого-педагогічній науці положення про: закономірності, принципи, умови організації і перебігу навчального процесу в загальноосвітній школі (Ю. Бабанський, С. Баранов, В. Бондар, Н. Буринська, В. Загвязинський, В. Краєвський, В. Ледньов, І. Лернер, В. Лозова, І. Малафійк, В. Онищук, В. Паламарчук, О. Савченко, В. Сластьонін, М. Скаткін, В. Сухомлинський, Г. Щукіна, В. Ягупов та ін.); особливості методики навчання географії в загальноосвітній школі (Л. Булава, Л. Вішнікіна, А. Даринський, І. Душина, Л. Зеленська, С. Кобернік, В. Коринська, В. Корнеєв, М. Криловець, Л. Круглик, В. Максаковський, І. Матрусов, О. Надтока, Т. Назаренко, Л. Панчешнікова, В. Пятунін, М. Топузов, О. Топузов, А. Сиротенко, Б. Чернов, І. Шоробура та інші).

Методи дослідження. Вибір методів визначається об'єктом дослідження і характером завдань, якими воно обумовлене. Серед них: *теоретичні* –

вивчення, аналіз філософської, психолого-педагогічної, методичної, географічної літератури, дисертаційних робіт, синтез, порівняння; **емпіричні** – систематичні спостереження в школах, бесіди з учителями та учнями, анкетування, педагогічний експеримент, узагальнення педагогічного досвіду, систематизація та узагальнення матеріалів дослідження; **статистичні** – математична й статистична обробка даних педагогічного експерименту, графічне представлення його результатів.

Організація дослідження полягала в науковому опрацюванні накопиченого в процесі педагогічного дослідження матеріалу протягом 2010 – 2016 рр. Дослідження складалося з трьох взаємопов’язаних етапів:

Теоретико-аналітичний етап (2010 – 2011 рр.) полягав у зборі, систематизації, вивченні та аналізі філософської, психолого-педагогічної та фахової літератури з даної проблематики. В процесі першого етапу дослідження з’ясовано умови для реалізації діяльнісного підходу в процесі вивчення географії України; визначено теоретичні засади, об’єкт, предмет, мету та конкретизовано завдання дослідження.

Пошуковий етап (2012 – 2014 рр.). На цьому етапі сформовано принципи та методики ефективної співпраці вчителя та учня на навчальних заняттях географії України з метою реалізації діяльнісного підходу та формування на цій основі предметних компетентностей. В ході наукового пошуку створені експериментальні матеріали для їх використання на третьому етапі.

Підсумково-узагальнювальний етап (2015 – 2016 рр.). На даному етапі проведено педагогічний експеримент шляхом упровадження розробленої методичної моделі в процес навчання географії України. Результатом цього є підготовлені методичні рекомендації для вчителів, створено навчальну програму та 2 посібники. На даному етапі проаналізовано та систематизовано результати експерименту. Вони дали змогу сформулювати висновки дослідження, після чого було оформлено рукопис дисертації.

Наукова новизна та теоретичне значення одержаних результатів полягає у здійсненні аналізу сучасного стану фізичної та соціально-економічної

географії України в умовах реформування освітньої галузі, визначенні якісно нових тенденцій її розвитку та впровадження у навчально-виховний процес.

Уперше розроблено й експериментально перевірено методику навчання географії України та технологію організації навчального процесу з географії на засадах діяльнісного підходу. Запропоновано застосування діяльнісного підходу як технології реалізації основних принципів навчання географії в основній школі. Розроблено методичні рекомендації для вчителів географії та методистів стосовно використання діяльнісного підходу в процесі навчання географії України.

Теоретичне значення дослідження полягає в розробці нових психолого-педагогічних підходів до структурування й реалізації курсів географії України на основі діяльнісного підходу. В контексті даного дослідження проведений глибокий аналіз філософської та психологічної літератури, що стосувався діяльнісного підходу у навчанні. Його результати мають певне значення для методики навчання географії. *Уперше* в навчально-виховний процес навчання географії впроваджено основні положення педагогіки емпатуерменту.

Набули подальшого розвитку положення методики навчання географії, що стосуються: медіасередовища навчального заняття, ролі кабінету географії в навчанні, проблемно-пошукової побудови навчального змісту географії України, використання ІКТ, інтерактивних та проектних технологій.

Практичне значення одержаних результатів полягає в розробці й науковому обґрунтуванні методики навчання на основі діяльнісного підходу оновлених курсів географії України в загальноосвітніх навчальних закладах, створенні навчальної програми в рамках варіативної складової для учнів ЗНЗ, створенні методичних посібників для вчителів і студентів вищих навчальних закладів (ВНЗ), методистів.

Матеріали дослідження можуть реалізовуватися в освітянській практиці, зокрема бути використані в навчанні географії в основній та старшій школі та в процесі викладання курсу «Методика навчання географії» в ВНЗ, а також як методичний матеріал при підготовці навчальних програм.

Зокрема програма факультативного курсу «Географічна статистика» забезпечує реалізацію діяльнісного підходу в навчанні географії та створює позитивні передумови для виконання більшості практичних робіт; орієнтована на застосування широкого комплексу вправ з обробки статистичних матеріалів.

Експериментальна база дослідження.

Дослідницько-експериментальною базою дослідження було охоплено школи Білоцерківського району Київської області та м. Білої Церкви: Білоцерківська гімназія № 2, Білоцерківські ЗШ I-III ступенів №№ 3, 4, 18, 21, Білоцерківська СЗШ I-III ступенів 16; м. Києва: Київська ЗШ I-III ступенів № 178, Волинської області: КЗ Луцький НВК № 9. Педагогічний експеримент охопив 1108 учнів, із них 550 в експериментальних і 558 в контрольних класах. До проведення експериментального дослідження були залучені учні 8-х та 9-х класів ЗНЗ та 19 вчителів географії.

Упровадження результатів дослідження. Основні результати дослідження впроваджено в ЗНЗ м. Білої Церкви, Київської обл., зокрема Білоцерківських СЗШ №№ 6, 9, 12, 20 (довідка № 18 від 25.01.2016 р.) та перед слухачами курсів підвищення кваліфікації вчителів географії КВНЗ Київської обласної ради «Академія неперервної освіти» (довідка № 02 від 21.01.2016), Полтавського ОППО ім. М. В. Остроградського (довідка № 0235/01-55/02 від 21.01.2016 р.). Матеріали дослідження використано для підготовки та проведення занять із слухачами курсів підвищення кваліфікації вчителів географії КВНЗ «Дніпропетровський ОППО» (довідка № 66 від 22.01.2016 р.).

Особистий внесок здобувача – у спільних із О. Надтокою статтях – «Зміна ролі вчителя географії в медіасередовищі сучасного навчального заняття»; «Застосування діяльнісного підходу як одного з аспектів дослідження методики навчання географії»; «Використання проектної діяльності у розрізі застосування інформаційно-комунікативних технологій на заняттях географії»; «Застосування діяльнісного підходу як одного з аспектів дослідження методики навчання географії» полягає в теоретичному обґрунтуванні використання навчального матеріалу діяльнісного спрямування у навчанні географії України;

в розробці методичних рекомендацій для вчителів географії та методистів, що стосуються використання діяльнісного підходу у навчанні географії та розробці елементів освітньої технології діяльнісного навчання географії України.

У спільній із С. Сударіковою статті «Діяльнісний підхід як технологія опрацювання статей підручника» внесок здобувача полягає у розробці методичних засад опрацювання матеріалів підручника із застосуванням діяльнісного підходу.

Апробація результатів дисертації. Окремі положення і результати дисертаційного дослідження висвітлювалися на серпневих нарадах для вчителів географії при Інституті педагогіки НАПН України та під час засідань методичних об'єднань вчителів географії м. Білої Церкви, Київської області. Результати дисертаційного дослідження обговорювалися на засіданнях відділу навчання географії та економіки Інституту педагогіки НАПН України (2015 р.)

Зміст, методика дослідження та його основні результати обговорювалися на міжнародних та всеукраїнських науково-практичних конференціях: «Проблеми сучасного підручника» (м. Київ, 2013 – 2015 рр.), «Зміст та технології шкільної освіти» (м. Київ, 2014 р.) «Проектна діяльність учнів у системі компетентнісно-спрямованої соціальної і життєвої практики в 11-річній школі та позашкільній освіті» (м. Кам'янець-Подільський, Хмельницька обл., 2014 р.) та III всеукраїнському фестивалі педагогічних ідей (Новоград-Волинський, Житомирська обл., 2013 р.).

Публікації. Основні теоретичні положення дисертації викладено в 16 одноосібних та 4 у співавторстві публікаціях; 5 із яких – у провідних фахових виданнях України, 2 – у зарубіжних виданнях та виданнях внесених до міжнародних наукометричних баз, 4 – в тезах всеукраїнських та міжнародних наукових конференцій, 2 навчально-методичних посібники, 1 – навчальна програма, 6 – в інших виданнях, які додатково відображають наукові результати дисертації.

Структура та обсяг дисертації. Робота складається зі вступу, двох розділів, висновків до кожного розділу, загальних висновків (обсяг основного

тексту 196 сторінок), списку використаних джерел (256 одиниць) і додатків (10 одиниць), рисунків (18 одиниць), таблиць (13 одиниць). Повний обсяг дисертаційної роботи – 270 сторінок.

РОЗДІЛ 1. ПРОБЛЕМАТИКА ЗАСТОСУВАННЯ ДІЯЛЬНІСНОГО ПІДХОДУ В ПЕДАГОГІЧНІЙ ТЕОРІЇ Й ПРАКТИЦІ

1.1. Теоретичні аспекти дослідження діяльнісного підходу

Сучасна методологія володіє низкою методів та підходів, використовуючи які можна здійснити соціально-філософський аналіз певної проблеми. Багатогранність є не тільки однією зі специфічних ознак сучасного соціуму, але й характерною рисою соціогуманітарного пізнання. Разом з тим, у вітчизняній педагогіці спостерігається необґрунтоване використання в наукових дослідженнях тих методологічних засобів, які в певний період розвитку філософського знання вважаються сучасними, інноваційними, інтерактивними і т. п. Також характерною рисою нинішнього етапу розвитку вітчизняної педагогіки є той факт, що в наукових статтях має місце серйозна критика або відбувається ігнорування деяких методологічних надбань радянського етапу розвитку української філософії, які, на думку багатьох дослідників, не відповідають вимогам часу.

Враховуючи вищесказане, слід зазначити, що подібні явища вже відбувалися в минулому, коли наприкінці ХХ – початку ХХІ століття діяльнісний підхід, основні ідеї якого були розроблені в радянській психології (С. Рубінштейн, О. Леонтьєв та ін.), філософії (Г. Батищев, Е. Юдін та ін.), проте, тогочасна новація зазнала нищівної критики, у зв'язку з заідеологізованістю та за політизованістю соціуму.

В. Лекторський, здійснюючи прогностичні розвідки, в процесі дослідження діяльнісного підходу, зазначав, що проблеми, які, на думку критиків діяльнісного підходу, не можуть бути вирішені в рамках цих теорій, а передбачають вихід за них; діяльнісний підхід передбачає дуже вузьке розуміння філософії, яке було можливе тоді, коли радянські дослідники мали недостатньо повне уявлення про тогочасні філософські концепції. Між тим, у наш час науковці, переважно пострадянського простору, продовжують

використовувати діяльнісний підхід у різних дисциплінах суспільно-гуманітарного спрямування, адаптуючи його до сучасних умов і конкретної проблеми [122].

Ми дотримуємося традиційного розуміння «діяльності», яке полягає в тому, що це «... специфічно людська форма активного ставлення до навколишнього світу, зміст якої складає його доцільну зміну та перетворення» [149]. Сучасні дослідники О. Боровських та М. Розов пропонують розглядати діяльність не як функцію індивіда, який має свідомість, а як функцію суспільства. На їх думку, саме суспільство є суб'єктом діяльності, а людина тільки бере участь у її реалізації. Звідси їх висновок: мета освіти не стільки набуття професійних знань та вмінь, скільки підготовка людини до майбутньої діяльності в суспільстві, адже в різних життєвих ситуаціях люди прагнуть зберегти не стільки професію, скільки діяльність, якою вони оволоділи. Науковці зазначають: «... кожна діяльність – педагогічна, наукова, фінансова або виробнича – це одночасно й одна з функцій суспільства, й елемент структури того ж суспільства. Адже ми відносимо людей до тих або інших співтовариств саме за ознакою діяльності (у новому її розумінні). Таким чином, саме через призму діяльнісного підходу ми починаємо виразно бачити суспільство як систему – як об'єктивну відповідність між структурою цього об'єкту й функціями елементів цієї структури» [20, с. 95].

1.1.1 Педагогічна діяльність як філософська категорія

Діяльнісний напрямок досить широко представлений у історико-філософському знанні. У ньому людина є насамперед перетворювачем буття, а філософія – вчення про закони та способи такого перетворення.

Традиція філософського осмислення суспільства з використанням практичного підходів є досить давньою й бере свій початок у працях Платона та Аристотеля. У новий час вона насамперед проявилась у британській філософії, представники якої (Дж. Локк, Б. Мандевіль, А. Фергюсон, Д. Юм,

І. Бентам, Дж. Мілль та ін.) зробили істотний внесок у розвиток не лише соціально-політичної філософії, але й економічної думки [249]. Саме тоді сформувалась політична економія, яка протягом століть відігравала в англійській культурі роль соціально-політичної філософії. У німецькій школі політичної економії також поєдналися соціальний та економічний підходи. У її межах була розроблена цілісна теорія, що поєднала економічний аналіз із дослідженням соціально-політичних, етичних і культурних факторів (М. Вебер, В. Зомбарт). Особливе місце займають роботи Йоганна Готліба Фіхте, який вважав себе учнем Канта і був твердо переконаний, що правомірно продовжує справу свого вчителя [18]. Він розвинув онтологічну (метафізичну) частину філософії Канта, спираючись на вчення свого попередника стосовно теоретичного і практичного розуму, прийняв твердження свого вчителя про те, що практичний розум більш успішно вирішує проблеми, ніж теоретичний. У центрі філософії Фіхте – діяльність індивіда. Вона є первинним, творчим началом буття. Якщо Кант вважав, що суб'єкт творить форми навколишнього світу відповідно до рівня своєї уяви, то Фіхте стверджував, що індивід створює не тільки форми, але і зміст; згідно з Кантом, суб'єкт формує явища, згідно з Фіхте, він формує і самі речі як такі. На його думку, людина не тільки пізнає, але й визначає розвиток у необхідному їй напрямку. Не можна зрозуміти, що таке суб'єкт, якщо немає об'єкта, і, навпаки, вважав Фіхте [243].

Діяльна свобода індивіда, яка була основою теоретичної філософії Фіхте, ще більшою мірою становить стрижень його практичної філософії. Для Канта свобода була умовою здійснення морального права, для Фіхте – змістом цього права. У всіх працях він проголошує гасла свободи й активної діяльності, яку розглядає як необхідну умову реалізації цієї свободи. У свободі людини Фіхте вбачав прояв Божої волі, яка не обмежилася створенням природи і людини. Воля постійно спрямовує діяльність людини на невпинний рух уперед. Не розум, а саме воля спонукають індивіда до тих чи інших дій. Справжнім буттям для нього була не природа, а свідома, вільна від природних пристрастей особистість. У Фіхте пріоритет належить ідеалу, а не дійсності, діяльності, а не

субстанції, суб'єкту, а не об'єкту, духовності індивіда, а не зовнішньому світові, свободі, а не необхідності, волі, а не розуму [243].

На основі вищезгаданих філософських утверджень у Франції розвивались ідеї «інженерного» підходу до керування суспільством, що потребувало раціонального планування й контролю над соціальними процесами. Теорія «індустріалізму» була розроблена А. Сен-Сімоном, О. Контом та їхніми послідовниками. На їх переконання, в індустріальному суспільстві влада повинна перейти до вчених, інженерів і великих промисловців – «індустріалів», які зможуть на основі позитивних наукових і технічних знань розробити необхідну для ефективного розвитку політику та реалізувати її шляхом організації суспільства на нових раціональних принципах [18].

Діяльнісний підхід як філософська категорія яскраво був представлений в ранніх роботах К. Маркса, тому із середини 50-х рр. минулого століття, коли ці роботи вийшли російською мовою, багато радянських філософів стали прихильниками ідеї діяльності. Ця категорія почала розумітися як один з першопринципів тогочасної філософії.

Діяльнісний підхід у гуманітарному пізнанні отримав значний розвиток у працях багатьох представників радянської гуманітарної думки: М. Бахтіна, П. Гальперіна, В. Давидова, Д. Ельконіна, В. Зінченка, В. Лекторського, М. Розова, В. Стьопіна, В. Швирьова, Г. Щедровицького, Е. Юдіна та ін. У межах радянської марксистської філософії діяльнісний підхід розвивався в роботах А. Арсен'єва, Г. Батіщева, В. Біблера, Е. Ільєнкова, А. Огурцова та інших мислителів, які прагнули переглянути основи марксистської діалектики [18].

У 20-ті рр. ХХ ст. Є. Слуцький опублікував працю, у якій використовує термін «праксеологія». Метою його дослідження було проведення аналізу значення праксеологічних термінів та обмеження їх кількості. Найголовніший висновок цієї роботи – поняття політичної економії або повністю входять до праксеології, або ж спираються на її понятійний апарат. Відповідно, Є. Слуцький побудував єдину систему понять для теорії ефективної діяльності.

Аналізуючи праці Є. Слуцького, Т. Котарбінський зауважував, що цю формально-онтологічну систему краще було б назвати теорією процесів [94].

На початку ХХ ст. у Бельгії виникла історично перша філософська праксеологічна школа, найвідомішим представником якої був Ж. Гостеле.

В Україні основні праксеологічні дослідження були проведені у 20-тих роках ХХ століття. Вони відображені в працях радянського вченого О. Богданова. Проте він назвав свою теорію – «тектологією» і тлумачив її як всезагальну організаційну науку. Т. Котарбінський завжди розглядав тектологію саме як варіант праксеології. Дослідники праксеології зазначають, що «аналіз понять: «ціль», «винуватець», «апаратура», «економічність», «якість» та ін., а також аналіз різних дій з погляду їхньої правильності, оптимальності й ефективності становить теоретичну основу будь-якої організації й виражається в різних методах аналізу результатів і процесу діяльності» [235].

Праксеологічна проблематика як розробка прийомів ефективних дій була чітко окреслена завдяки аналізу питань організації та управління процесами. Саме практична необхідність удосконалення виробничої діяльності зумовила необхідність багатогранного дослідження процесу діяльності.

Соціальні трансформації є наслідком індивідуальної діяльності. Дія інтерпретується як наслідок раціональних засобів для досягнення мети. Результатом діяльності стають певні цінності, які або співпадають або не співпадають із тими, яких прагнув індивід. Отже, досвід є критерієм ефективності обраних засобів для досягнення мети, якої прагнув індивід. Таким чином, «із класичної школи політичної економії виникла загальна теорія людської діяльності – праксеологія» [149, с.7]. Усі вищезазначені проекти праксеології були взаємно незалежними, вони стали лише етапами на шляху до створення принципово нової науки про ефективні прийоми діяльності. Т. Котарбінському вдалося вирішити питання розробки універсальної теорії удосконалення методів людської діяльності, тобто вчення, що являє собою загальну практичну науку й надає будь-якій діяльності, яка має чітку ціль і

конкретну мету, адекватну методологію її ефективної реалізації. Інакше кажучи, у межах праксеології досліджуються умови, методи й загальні принципи будь-якої людської діяльності та розробляються рекомендації, що сприяють підвищенню її ефективності. У межах праксеології «буде створений раціонально впорядкований перелік основних (позитивних і негативних) рекомендацій, що мають цінність для всіх галузей діяльності й для всіх спеціальностей» [149, с. 775].

У цілому, можна виділити декілька етапів у розвитку загальної теорії діяльності. Першим (або протопраксеологічним) є період, що тривав від античності аж до розробки марксистського вчення про практичну діяльність. За цей час у філософії відбувся перехід від споглядального розуміння діяльності до кінця 50-х років ХХ століття, коли були опубліковані присвячені праксеології праці Т. Котарбінського, тривав другий період розробки вчення про діяльність. У цей час визнавалася провідна роль практики в пізнавальному процесі, причому практика разом з теорією розумілася як сила, що активно перетворює суспільство та саму людину. Відповідно, від 50-тих років ХХ ст. і до кінця минулого століття тривав третій етап розвитку вчення про ефективну людську діяльність, а предметом дослідження власне праксеології стала розробка ефективних способів організації фізичної та розумової праці. Сучасний етап розвитку філософії дії є неопраксеологічним, оскільки діяльнісний підхід застосовується для дослідження суспільного життя в цілому [149].

Таким чином, сучасна праксеологія – це насамперед аналітичні дослідження організованої діяльності (її структур, результатів (успіху і неуспіху)). Розглядаючи питання ефективності діяльності, підкреслимо, що саме за допомогою її понять, принципів законів, спираючись також на весь арсенал засобів, ідей і методів, розроблених в інших науках, відповідним чином систематизованих, узагальнених і переосмислених у межах діяльнісного підходу, можна отримати вичерпну картину сценаріїв розвитку суспільства.

Тому в сучасних дослідженнях предметом стають стани, закони й принципи ефективності або неефективності дій систем [94].

Досить своєрідними є погляди на діяльність в українській філософії. Важливими у цьому плані є філософські та педагогічні погляди Г. Сковороди, П. Юркевича, В. Кременя. Так педагогічні погляди Сковороди втілюють основні напрями прогресивної педагогіки: демократизм, гуманізм, високу моральність, любов до Батьківщини і народу. На його думку, мета виховання – підготовка вільної людини, гармонійно-розвиненої, щасливої, корисної для суспільства, людини, здатної жити і боротися. Провідне місце у всебічному розвитку відводив розумовій освіті, яка допомагає людині пізнати себе, навколишній світ, суть щастя. На його думку, праця – основа суспільного життя. У ній людина найповніше самореалізується, морально самовдосконалюється. Це важливий шлях до добра, оскільки «чим краще добро, тим більшим трудом обкопалося воно як ровом», а «хто труда не перейде, і до добра той не прийде» [6]. Зокрема, П. Юркевич у «Філософії серця» розглядає освітянсько-філософські проблеми у взаємозв'язку їх пізнавальних і моральних аспектів, визначає, що глибинну основу людської суті та духовно-моральне джерело діяльності слід шукати в переживаннях, почуттях, у душі і, власне, у житті людини, де відбивається її індивідуальність. З таких позицій Памфіл Юркевич виступає проти ідеї самозакінченості розуму, бачить в раціональному початку суть людини. Він підкреслював, що розум лише верхівка, а не корінь духовного життя людини. Знання народжуються в результаті діяльності душі та зв'язані з її цілісним настроєм, духовно-моральними причинами, і тільки увійшовши в серце, можуть бути засвоєні [181].

В. Кремень зазначає, що нині формується «знаннєве суспільство» і фактично новий тип людини – «людина комунікативна». Він визначає новий підхід у педагогічній діяльності – людиноцентризм, який спонукає до якісних змін у всіх компонентах навчального процесу, адже зі зміною ролі дитини у навчальній діяльності мають змінитися і структура навчального процесу і

напрями навчальної діяльності його основних суб'єктів. Максимально використовуючи досягнення сучасної науки, В. Кремень розкриває природу людини, визначає шляхи її самоствердження через творчість, аналізує можливість розвитку у балансі національного і глобального, духовного й раціонального, інноваційного і традиційного. Провідною думкою його філософсько-освітніх орієнтирів є така: «Освіта наповнює людину духовністю, змушує її задумуватися над смислом і цінностями свого існування. Саме вона окреслює для неї основні контури справжньої культури, в яку вписані добро, краса й істина» [110].

Діяльність з будь-якого приводу є наслідком незадоволення індивідом існуючого стану речей й свідчить про готовність індивіда змінити обставини за власним бажанням, і як наслідок відбувається програмування кращого майбутнього.

1.1.2. Практика як особлива форма діяльності

Практика є одним із видів діяльності. Вона визначається як матеріальна, чуттєво-предметна, цілеспрямовуюча діяльність людини з метою освоєння матеріального перетворення природи суспільства і самої себе. Практична діяльність – основа й рушійна сила суспільства та пізнання. Практика включає в себе всі види чуттєво-предметної діяльності людини – виробничу, пізнавальну, політичну, соціальну, художньо-мистецьку, педагогічну, адміністративну тощо. Практика – це сукупна діяльність людини і людства. І тут вона виступає як досвід. Життя людини завжди практичне, бо має справу з предметними діями, матеріально-відчутними результатами діяльності. Практична діяльність – фундаментальна категорія діалектичного світогляду. Ідеалізм практичної діяльності, особливо в особі, виокремив Гегель як роль практики, праці й діяльності людини в пізнанні. Але практика тут зводилася переважно до моральної діяльності та не мала яскраво вираженого предметно-виробничого характеру як у марксизмі [243].

Післягегелівський ідеалізм теж аналізував активну діяльність людини, але з боку її психологічно-інстинктивних стосунків: воля до життя (Шопенгауер), воля до влади (Ніцше). Рікет (баденська школа) ототожнює практичну філософію з етикою [18].

З розвитком науки, техніки, їх безпосереднім використанням у матеріальному виробництві, побуті людини ідеалісти стали ототожнювати практику з утилітарною діяльністю. «Філософія життя» Дільтея, критикуючи раціоналізм, стверджує, що життя кожного індивіда творить свій власний світ. Гуссерль розуміє під практикою сукупність свідомих дій, спрямованих на зміну речей і перетворення соціального життя. Прагматизм ототожнює практику з поведінкою людини, тілесною корисною діяльністю. Істиною вважають те, що приносить користь суб'єкту діяльності [18].

Сутність практики виявляється в її співвідношенні з теорією. Практика – предметно-чуттєва матеріальна діяльність, а теорія – ідеальна діяльність, що не має безпосередньої взаємодії з матеріальними предметами. Практика – основа всіх інших форм життєдіяльності людини [243].

Практика людини обмежена соціально-історично (вона залежить від знань, техніки, технології та біології (органи чуття людини обмежені). Сенсорний досвід суб'єкта завжди обмежений. Людина ніколи повністю не знає сутності речей, їх властивостей, багато явищ є неповторні. На практику впливають клімат, середовище, світогляд, ширина, глибина й обсяг знань.

Таким чином, виробнича практика обробляє та змінює природні речі, явища, процеси, створюючи засоби праці, продукти життєдіяльності; суспільно-політична практика змінює суспільство; експеримент змінює природні й штучні речі, явища, процеси з метою їх пізнання; виховна і навчальна практика змінює й формує людину [149].

Отже, практично корисливе ставлення до природи з метою створення матеріальних благ здійснюється через працю, матеріальне виробництво, діяльність людей (чи груп людей) у матеріальній або духовній формах. Практика – чуттєво-предметна, матеріальна діяльність, яка входить у економіку

як систему виробництва, обміну, споживання, що забезпечує матеріальні потреби, як процес зміни перетворення природи, створення світу культури [39].

1.1.3. Змістове наповнення основних дефініцій діяльнісного підходу

Розгляд категоріального апарату здійснюється за допомогою змістовного наповнення категорій і основних понять. У цих цілях проведемо досить умовну класифікацію даних категорій, виходячи з різних аспектів діяльнісного підходу.

У розрізі першого аспекту назвемо *діяльнісний характер підходу*. Зазначений атрибут найбільш повно представляє категорія діяльності. Діяльність людини – це особлива важлива форма активності, у результаті реалізації якої здійснюються перетворення матеріалу, включеного в діяльність (зовнішні предмети, внутрішня реальність людини), перетворення самої діяльності та перетворення того, хто діє, тобто суб'єкта діяльності. Найбільш глибокий дослідник проблем психічної діяльності в їх єдності з проблемами педагогіки В. Давидов зауважив: «Не всі прояви життєвої активності можуть бути віднесені до діяльності. Справжня діяльність завжди пов'язана з перетворенням дійсності». Природно не можна класифікувати як діяльність таку форму активності, як мрії чи фантазії [46].

Різноманіття типів діяльності (і це в першу чергу відноситься до внутрішньої діяльності та відповідної категорії) відображають такі поняття, як «духовна діяльність», «взаємодія», «спілкування», «цілепокладання як діяльність», «змістоутворюча діяльність», «життєтворчість як діяльність». Діяльність вчителя скеровує та організовує діяльність учнів, відображається категорією «мета діяльності», або «непредметна діяльність». Необхідність ведення подібної категорії обумовлена тим фактом, що педагог піднімається над усіма доступними йому і його вихованцям видами й формами діяльності, засвоює їх на професійному рівні з метою ефективного використання в інтересах вихованців як суб'єктів у діяльності та життєдіяльності в цілому.

Таким чином, вплив постає як діяльність для організації інших видів діяльності, у яких не меншою мірою виховується й сам педагог [112].

Деякі автори категорію *мета діяльності* відносять до опису особистої життєдіяльності учня. Тут мається на увазі той факт, що вихованець сам організовує свою діяльність і знаходить свій сенс у ній, перетворюючи тим самим свою ціннісно-смислову сферу. Виховання в такому розумінні постає як мета діяльності з перетворення вихованцем своєї ціннісно-смиислової сфери за допомогою самоорганізації діяльності [240].

Взаємодія – одна із цілісних та істотних характеристик навчання в контексті діяльнісного підходу. Універсальність цієї категорії в тому, що вона представляє й описує спільну діяльність вихованців, їх спілкування як форму діяльності в якості умов, засобів, цілей, рушійної сили і, по суті, навчання. До цієї категорії безпосередньо наближається поняття «виховує взаємодія». Механізм подібної взаємодії, а по суті, механізм виховання, бачиться в поєднанні здібностей не тільки діяти, але й сприймати дії інших. Критерієм справжнього навчання взаємодії виступають позитивні зміни в ціннісно-смисловій сфері суб'єктів, що взаємодіють. При цьому мова йде про взаємодію вихованців як між собою, так і з вчителем [240].

Духовна діяльність – найбільш неопрацьована й неосмислена свідомістю форма внутрішньої діяльності. Н. Щуркова – один із послідовних дослідників проблем духовності у вихованні – вважає, що духовна діяльність направляє її все життя, так як з'ясовується «мій» сенс життя й моє місце в ньому. Це така ж ціннісно-орієнтована діяльність, спрямована на осмислення (надання сенсу) явищ зовнішньої та внутрішньої дійсності й, головним чином, на встановлення особистісного сенсу подій, що відбуваються, явищ, типів і способів діяльності, своїх почуттів, ідеалів, цілей тощо. Духовна діяльність не має матеріалізованого результату й кардинально відрізняється саме невидимим продуктом: ідеями, знаннями, принципами, відносинами – нематеріальними категоріями й виявляє себе таким чином, що бути сприйнятою іншою людиною [148].

Цілеспрямованість. Ця категорія обґрунтовує правомірність, полягає в необхідності вибору виду діяльності як для вчителя, так і для учнів. Продуктом її є мета. Особливість діяльнісного підходу в тому, що цілеспрямованість здійснюється, по-перше, на користь навчально-виховного процесу в цілому, в інтересах кожного вихованця індивідуально, за періодами його розвитку. По-друге, в інтересах вчителя, з урахуванням особистісного сенсу його педагогічної діяльності, ідеалів, в інтересах його самореалізації. У контексті діяльнісного підходу вихованець – не просто виконавець, він – суб'єкт діяльності, за допомогою якої здійснюється його самореалізація. Подібна диференціація цілей вимагає врахування не тільки типів провідної діяльності та законів їх зміни, але й обліку сензитивного періоду й, особливо, визначення «розмірів» індивідуальних зон найближчого розвитку. При цьому особливе значення має положення, сформульоване Л. Виготським: «... досліджуючи, що дитина виконає самостійно, ми досліджуємо розвиток учорашнього дня. Досліджуючи, що дитина здатна виконати в співпраці, ми визначаємо розвиток завтрашнього дня» [30].

На думку А. Хуторського, «традиційно під змістом освіти розуміється спочатку відчужений від учнів так званий досвід людства, який передається їм для засвоєння», а змістом освіти є спеціально відібраний для засвоєння учнями обсяг навчального матеріалу. Освіта особистісно-зорієнтованого типу не стільки передача учневі знань, скільки прояв його в самому собі, формування себе. Оскільки з точки зору суб'єкта навчання зміст освіти ділиться на зовнішнє середовище і внутрішнє – створюване учнем при взаємодії із зовнішнім освітнім впливом, то під особистісно-орієнтованим змістом освіти розуміють всі види змісту освіти – як зовнішньої, так внутрішньої, склад і структура якої обумовлені забезпеченням або відображенням розвитку особистості учня [238].

Поняття «*цілеспрямовуюча діяльність*» представляє собою специфічне для діяльнісного підходу визначення навчання як процесу смислоутворення, смисловизначення у світі діяльності. Виявлення та побудова сенсу свого буття, значення своїх дій, учинків, тих чи інших видів діяльності, усвідомлення та

емоційне сприйняття їх складають суть цілеспрямовуючої діяльності. Цей вид діяльності високо вмотивований, він має самостійну мету – самовизначення в світі діяльності. Категорія самовизначення якраз і відображає той факт знаходження свого покликання, у якому людина знаходить сенс свого життя [238].

Ми схилиємося до думки, що наведена інтеграція (змістовне наповнення) блоку категорій та основних понять означає рішучу відмову від примітивних уявлень про діяльнісний підхід як трудове виховання чи набуття практичних навичок. Не відкидаючи ролі предметної матеріальної діяльності, продуктивної праці у навчанні та вихованні людини, діяльнісний підхід переносить справжні пріоритети та акценти в сферу внутрішньої діяльності, у сферу формування потреб, мотивів, інтересів, ідеалів, переконань, які і є істинним предметом навчально-виховного процесу.

У якості другого аспекту змістовного наповнення категорії та основних понять діяльнісного підходу виділимо його *особистісну орієнтованість*. Цей блок включає наступні категорії та основні поняття: «особистість», «особистісний сенс», «внутрішній потенціал», «самоактуалізація», «самовизначення», «сенс життя», «суб'єктність», «суб'єктивні властивості особистості», «осудність», «гідність» та інші.

В педагогічному енциклопедичному словнику (упорядник А. Рапацевич) ці поняття розглядаються в такому сенсі: *особистість* – це соціальна істота, суб'єкт пізнання, активний діяч суспільного розвитку. Характерними ознаками особистості є наявність у неї свідомості, виконувани нею суспільні ролі, суспільно корисна спрямованість її діяльності [173].

О. Леонт'єв і П. Гальперін виділяють *особистісний сенс* як відображення у свідомості особистості ставлення мотиву діяльності до мети дії. В особистісному сенсі дійсність відкривається з боку життєвого значення знань, предметних і соціальних норм для досягнення різних мотивів людини. Особистісний сенс – це важливий, але не єдиний момент функціонального розвитку мотиваційно-сміслових відносин особистості [124].

Поряд з цим розглядають і поняття *внутрішнього потенціалу*. Особистісний потенціал – це динамічна психологічна система з тенденцією до сталого досягнення цілей, що дозволяє перевищувати звичайні діяльнісні показники за рахунок накопиченого особистісного ресурсу можливостей на шляху до досягнення акме (висот і звершень) [145]. Поряд з цим, особистісний потенціал – це комплекс психологічних властивостей, що дає учню можливість приймати рішення і регулювати свою поведінку, це здатність враховувати й оцінювати ситуацію з огляду на власні уявлення і критерії [185]. І, зрештою, – це здатність школяра до саморозвитку, система відновлюваних внутрішніх ресурсів, що виявляються в діяльності, направленій на отримання соціально-важливих результатів.

У деяких напрямках сучасної психології на роль головного мотиваційного фактора висувається, *самоактуалізація*. Її розглядають як безперервну реалізацію потенційних можливостей, здібностей і талантів, як звершення своєї місії, або покликання, долі тощо, як повніше пізнання і, отже, прийняття своєї власної початкової природи, як невинне прагнення до єдності, інтеграції, чи внутрішньої синергії особистості. Самоактуалізація та самореалізація розкривають прагнення людини до якомога повнішого виявлення і розвитку своїх особистісних можливостей. Відомою є теорія самоактуалізації особистості за Маслоу: «найвища потреба людини – потреба в самоактуалізації, – це становлення людини тим, ким вона хоче і може стати, – це повне розкриття талантів і здібностей особистості; це реалізація творчого потенціалу особистості [174].

Специфіка діяльнісного підходу у навчанні та вихованні полягає в переважній орієнтації його на надання допомоги учневі в становленні його як суб'єкта життєдіяльності. Цим фактом і зумовлена насиченість понятійного апарату суб'єктною проблематикою. Яку ж реальність являє собою «суб'єкт» у психології та педагогіці? Це поняття розглядається у двох значеннях:

- яким чином суб'єкт діяльності здатен освоїти щось і творчо перетворитися;

- як суб'єкт свого життя, внутрішнього світу здатний планувати, будувати, оцінювати свої вчинки, дії, стратегію й тактику свого життя.

Життєвий сенс орієнтації педагогіки на формування суб'єктності дитини полягає в наступному. Людині необхідно здійснювати ту або іншу діяльність, творчо перетворювати її не через вплив на неї обставин, а внаслідок внутрішнього спонукання, що виходить з усвідомленої необхідності даної дії. З переконання в її істинності, цінності, значущості для неї, суспільства, для близьких. Недолік усіх попередніх теорій і практики виховання полягав саме в тому, що під діяльністю розуміли будь-яку активність дитини, головним чином, – реакційну діяльність, здійснювану у відповідь на вимоги педагога. У контексті діяльнісного підходу розглядається тільки активність самовизначення особистості, тобто суб'єктивність. Тільки так діяльність може розглядатися як фактор виховання. Поняття суб'єкта сприймається поряд з відповідним йому поняттям осудності. По суті, осудність є однією із суб'єктивних властивостей особистості. Бути осудним – означає бути здатним і готовим відповідати за свої вчинки, дії, результати діяльності, спілкування. Ці якості особистості легко виділити в реальній повсякденній поведінці, особливо тоді, коли дехто намагається виправдати непорядні наслідки свого вчинку «об'єктивними» обставинами й фактично відмовляє собі в праві називатися особистістю, оскільки не ставить собі власний учинок у залік чи відмовляється від нього. За допомогою розкриття поняття осудності легко вийти на іншу суб'єктивну характеристику особистості, що пояснюється поняттям «гідність особистості». Гідність особистості як суб'єктна властивість проявляється в здатності взяти на себе відповідальність за справу, за вчинок. І чим істотнішою є справа, учинок, тим вища гідність особистості [15].

Звідси можна зробити два важливі висновки для оцінки діяльнісного підходу з позиції моральності: поняття осудності та гідності репрезентують підхід, зорієнтований на моральність як основу буття дитини; оголюють найбільш чутливі аспекти й «місця» для програми навчально-виховних зусиль

педагога: набуття якостей осудності й гідності – найбільш приваблива перспектива для підростаючої людини.

Суб'єктивні властивості особистості також виявляються в здатності людини до спілкування, взаємодії, до встановлення особистісних контактів, до взаєморозуміння. Уміння вступити в діалог та підтримувати його, виробляти смислові перетворення не тільки в собі, а й в інших – головне в розвинених здібностях. Стати суб'єктом – це значить репрезентувати себе іншим, відобразитися в інших, продовжити себе в них. У можливості транслявання, взаємообміну суб'єктивністю полягає глибинний сенс педагогічної взаємодії. Зазначені властивості особистості представлені цілою групою понять, що відображають спрямованість суб'єкта на реалізацію своїх індивідуальних якостей – «самооцінки», «самоосвіти», «самоаналізу», «самообмеження», «самоідентифікації», «самодетермінації», «самовиховання».

Третій блок основних понять виділимо, прийнявши за основу *методичний та методологічний компоненти підходу*, тобто те, що у визначенні підходу позначено як організація та управління. Навчально-виховний процес й «управління» трактуються приблизно так само, як це прийнято в більшості успішно реалізованих концепцій виховання, а саме, як організація виховного процесу та управління розвитком особистості за допомогою створення для нього сприятливих умов, до яких відноситься освітнє середовище, мотивація навчання і виховання, особистість вчителя. При цьому в концепціях різних авторів відзначається гнучкість, опосередкованість, різноманітність форм цього процесу управління, що дозволяє говорити не стільки про жорстке регламентування, скільки про ретельно організований напрямок розвитку.

Поняття «зміст освіти» включає в себе спільний пошук цінностей, норм і законів життя, їх дослідження в конкретних видах діяльності. Важливо в цьому визначенні уточнити, що форма пошуку – сучасний рефлексійний діалог педагога й вихованця, у якому знаходиться сенс діяльності самого життя, а предмет пошуку – нові форми, засоби, поєднання [189].

Поняття «якість освіти» пов'язане з категорією якості. Це обумовлено тим фактом, що виховання відрізняється від інших педагогічних процесів своєю орієнтацією не на кількісні, а на якісні перетворення вихованця (як і самого вихователя). Дитина прилучається не скільки до знання, але, головним чином, і до змісту діяльності, подій, свого життя, що складає сутність нової якості людини. Якість освіти можна розглядати як багатомірне поняття. До розкриття цього поняття доцільно підійти з позицій процесного підходу, який прийнятий при розробці системи менеджменту якості з метою підвищення задоволеності споживачів шляхом виконання їхніх вимог [13]. Якість освіти – збалансована відповідність певного освітнього рівня (загальної середньої, професійно-технічної, вищої школи тощо) численним потребам, цілям, умовам, затвердженим освітнім нормам і стандартам, яка встановлюється для виявлення причин порушення цієї відповідності та управління процесом поліпшення встановленої якості. Вона характеризується багатомірністю, багатоаспектністю та багатопараметричністю. Найчастіше предметом дослідження виступають якісні знання, якісні навчальні досягнення та результати освітньої діяльності [126].

З огляду на вищесказане, зазначаємо, що *діяльність – форма активного, творчого ставлення людини до навколишнього світу та до самої себе з метою таких змін, перетворень, які б полегшували і прикрашали її життя*. Діяльність включає мету, смисл, предмет, засіб, процес діяльності (здійснення мети). Форми діяльності різноманітні. Варто зазначити, що основною рушійною силою пізнавання є *потреби*. На основі них формуються *мотиви*, які є реальним спонуканням до певних дій особистості. У контакті з середовищем у школярів формуються образи-враження, які можуть посилювати інтерес до предмета, а часом змушують до активізації дій. Тоді провідними мотивами діяльності стають *інтереси* та *освітні запити*, поступово формуються напрями інтелектуальної діяльності учнів і формуються переконання особистості. Важливим елементом цього процесу є ставлення особистості до ідей і ідеалів,

комплекс її моральних та світоглядних цінностей. Таким способом і формується мета діяльності учня [195].

З іншого боку, діяльність – це спосіб буття людини та суспільно-історичного процесу. Вона характеризується доцільністю, предметністю, універсальністю, творчістю, соціальністю. Її внутрішніми механізмами є опредмечування й розпредмечування. Таким чином соціально-психологічними моментами діяльності є потреби, мотиви, цілі, задачі, операції, дії [243].

1.2. Діяльнісний підхід як об'єкт вивчення методики навчання географії

1.2.1. Психолого-педагогічні засади застосування діяльнісного підходу у навчанні географії України

У науці немає єдиного підходу до розкриття поняття та структури людської діяльності. Основний внесок у методологічне і психологічне розв'язання зазначеної проблеми зробила традиційна психологія.

Діяльність – це особлива, специфічна форма суспільного буття людей, що полягає в цілеспрямованому перетворенні природної і соціальної дійсності. Перетворювальний і цілеспрямований характер діяльності дає змогу її суб'єкту вийти за межі будь-якої ситуації, вписуючи діяльність у широкий контекст суспільно-історичного буття. Все це підкреслює відкритість і універсальність діяльності. Її потрібно розуміти з позицій історичного і культурного розвитку як форму творчості. Ми переконані, що побудова або творення людиною своєї діяльності є неодмінною умовою формування її особистості.

Проблема діяльності органічно пов'язана з проблемою особистості та свідомості. Особистість формується і виявляється в діяльності. Діяльність визначає особистість, але особистість обирає ту діяльність, яка визначає її розвиток (О. Асмолов). Під час діяльності людина взаємодіє з навколишнім світом, і цей процес активний та керований свідомістю [203].

У конкретному науковому вивченні особистості різні загально-психологічні напрями дотримуються принципів діяльнісного підходу. Поняття «діяльнісний підхід» у широкому розумінні означає, що в основу методології досліджень покладено категорію діяльності. У вузькому розумінні «діяльнісний підхід» – теорія, що розглядає психологію як науку про функціонування і структуру психічного відображення в процесах діяльності індивідів [39].

Вчені-психологи категорію «підхід» традиційно розглядають з позиції навчання, тобто вчителя, викладача. У цьому контексті особистісно-діяльнісний підхід до навчання, сформульований до середини 80-х років, розроблявся переважно як суб'єктно орієнтована організація й керування педагогом навчальною діяльністю учня при вирішенні ним спеціально організованих навчальних завдань різної складності та проблематики. Ці завдання розвивають не тільки предметну й комунікативну компетентність учня, але і його самого як особистість. Основи особистісно-діяльнісного підходу розглядалися Л. Виготським, О. Леонтьєвим, С. Рубінштейном, Б. Ананьєвим, де особистість розглядалася як суб'єкт діяльності, яка сама, формуючись у діяльності й у спілкуванні з іншими людьми, визначає характер цієї діяльності та спілкування [5].

Відомий психолог Л. Виготський створив підґрунтя для формування психологічної теорії діяльності. Створення Л. Виготським культурно-історичної теорії вищих психічних функцій, а також його великий внесок у розроблення історичного підходу до розвитку людської психіки, у вивчення проблем свідомості, мислення і мови дали можливість іншим ученим підійти до витоків діяльності. Загалом Л. Виготський висунув ідею про вирішальну роль діяльності в психічному розвитку дитини [30].

На основі зазначеної ідеї О. Леонтьєвим була створена теорія діяльності, в якій вчений виходив з положення марксизму про те, що діяльність утілюється у своєму продукті. Відбувається начебто «опредмечування» тих уявлень, які її спонукають і регулюють. Таким чином, у продукті діяльності ці уявлення набирають нової форми. На підставі цього положення О. Леонтьєв підводить

висновку, що, взаємодіючи з предметами реального світу, які створені людською культурою протягом її історії, індивід засвоює (привласнює) «опредмечену» психологічну реальність. Це й становить процес його психічного розвитку. Виходячи з цих загальних положень, учений розкриває багато важливих психологічних понять. Так, поняття потреб, мотивів особистості дістають у нього оригінальне інтерпретування. Мотиви вчений трактує не як внутрішні спонукання, що йдуть від особистості, а як реальні предмети, в яких втілюються (опредмечуються) потреби. Категорія діяльності, за О. Леонтьєвим, охоплює «полюс об'єкта» і «полюс суб'єкта», що веде до розуміння самої особистості як моменту діяльності та її продукту. Таким чином, психіка перетворюється в реальність людської діяльності, чим заперечується можливість розглядати її як реальність, притаманну самому суб'єктові [123].

У концепції Л. Виготського структура й розвиток свідомості розглядалися в контексті здійснення спільної діяльності, що тлумачилася як універсальний культурно-історичний феномен. Згодом на основі діяльнісного підходу виникло декілька педагогічних шкіл (Дж. Дьюї, В. Давидова та ін.).

Поняття діяльності було центральним для розробки загальної методології в Г. Щедровицького та його прихильників. Представниками цієї філософсько-методологічної концепції ставилося завдання створити змістовну логіку людської діяльності та пізнання. Діяльність ними розглядалася як гранична категорія, яка задається через процеси суспільно-культурного відтворення і тим самим – через історичні процеси. Тут проходить демаркаційна лінія між діяльністю та дією, оскільки виявляється, що дія не є одиницею діяльності, тобто діяльність з дій не складається. Г. Щедровицький є автором теорії мислєдіяльності, під якою він розумів складний зв'язок процесів мислення, комунікації, дії, розуміння і рефлексії [244].

Методологія розумілася тут гранично широко – як вся сукупність засобів і операцій активності людини. Теорія діяльності використовувалась і представниками зарубіжної гуманітарної думки. Наприклад, Ж. Піаже в межах

розробленої ним концепції генетичної епістемології за допомогою її методів і термінології розглянув закономірності формування інтелекту в дитини. Він наголошував, що пізнання не є копіюванням реальності – для пізнання об'єктів суб'єкт має діяти з ними й тому трансформувати їх. З погляду генетичної епістемології сутність інтелекту є діяльнісною [82]. У межах радянської психологічної думки було розроблено важливі аспекти теорії діяльності. Зокрема, В. Шинкарук виокремлював низку фундаментальних полярностей людської діяльності, убачаючи їх у протистоянні репродуктивних та творчих сил, традицій та оновлення [208].

Отже, у діяльності як певної цілісності є свої цілі і мотиви, які, на відміну від цілей і мотивів окремих дій, мають узагальнений та інтегрований характер. Єдність діяльності проявляється як єдність тих цілей, на які вона спрямована, і мотивів, з яких вона виходить.

Становлення діяльнісного підходу в педагогіці тісно пов'язане з появою та розвитком ідей цього ж підходу в психології, що відповідає положенням висловленим І. Зязуном, про єдність розвитку педагогіки та психології [74]. Психологічне вивчення діяльності в якості предмета досліджень було розпочате Л. Виготським. Основи діяльного підходу в психології заклав О. Леонт'єв. Він виходив з розрізнення зовнішньої та внутрішньої діяльності. Перша складається із специфічних для людини дій з реальними предметами, здійснюваних шляхом руху рук, ніг, пальців. Друга відбувається за допомогою розумових дій, де людина працює не з реальними предметами й не за допомогою реальних рухів, а використовує для цього їх ідеальні моделі, образи предметів, уявлення про предмети. Основна ідея діяльнісного підходу у вихованні пов'язана не власне з самою діяльністю, а з діяльністю як засобом становлення та розвитку дитини [36]. Тобто в процесі й результаті використання форм, прийомів і методів виховної роботи народжується не робот, навчений і запрограмований на чітке виконання певних видів дій, діяльності, а підрастаюча людина, здатна вибирати, оцінювати, програмувати та конструювати ті види діяльності, які адекватні її природі, задовольняють її

потреби в саморозвитку, самореалізації. Таким чином, ідучи до мети дитина, здатна перетворювати власну життєву діяльність у предмет практичного перетворення, ставлення до самого себе, самооцінювання, вибрати способи своєї діяльності, контролювати її хід і результати [133].

Діяльнісний підхід в педагогіці розглядається під двома кутами зору, як з боку навчання, так і виховання. У вихованні підростаючого покоління, в безпосередньо практичному аспекті своїми витокami сягає в глибину історії. Людинотворча, ушляхетнювальна функції діяльності, усвідомленої спочатку лише у формі продуктивної праці, були оцінені ще на ранніх етапах розвитку людської культури та цивілізації. Праця як перетворююча предметна діяльність виявилася першопричиною й передумовою виокремлення людини з природи, становлення й розвитку в ході історії всіх людських якостей. Людська діяльність, узята в цілому, у повноті своїх видів і форм, породила культуру, вилилася в культуру, сама стала культурою – тим середовищем, яке зрощує й живить особистість. Подібна оцінка ролі діяльності й, зокрема, праці вперше була здійснена в рамках німецької класичної філософії. Вона була засвоєна марксизмом, її дотримуються й сучасні вітчизняні гуманітарні науки, особливо педагогіка та психологія, предметом яких у тому або іншому аспекті виступає діяльність [29].

Відомий психолог О. Леонтьєв розглядав людську діяльність як процес, у результаті якого в необхідний момент виникає психічна реакція. Він вважав, що внутрішня діяльність є вторинною по відношенню до зовнішньої, воно формується в процесі інтеріоризації – переходу зовнішньої діяльності у внутрішню. Зворотний перехід – від внутрішньої діяльності до зовнішньої – позначається терміном «екстеріоризація». Абсолютність ролі діяльності, особливо зовнішньої, у становленні особистості, психологічної зокрема, досліджував О. Леонтьєв. Він пропонував покласти категорію «діяльність» в основу побудови всієї психології. На цьому теоретичному фундаменті були побудовані вікова та педагогічна психології і шкільна педагогіка в цілому. Таким чином, теоретичне положення О. Леонтьєва, в основі якого лежала схема

формування психіки дитини у формі «інтеріоризація - екстеріоризація», стало вихідним моментом і фундаментом появи в педагогічній практиці і теорії не тільки діяльнісного підходу в навчанні і вихованні, а й загальної стратегії будівництва системи освіти у вигляді трудової, політехнічної школи. Положення своєї теорії О. Леонтьєв виклав у книзі «Діяльність. Свідомість. Особистість» [124]. Проте подальші дослідження, особливо опонентів А. Леонтьєва, показали неправомірність виділення діяльності в якості єдиної підстави і джерела розвитку людської психіки. Внутрішній світ, суб'єктивність дитини починається, виникає, формується взагалі не з предметних підстав. Історія культури також показує, що діяльність не є єдиною та вичерпною підставою людського існування. Якщо підставою діяльності є мета, що формулюється свідомо, то в основі діяльності лежить сфера людських мотивів, ідеалів і цінностей, очікувань, домагань тощо. Дослідження С. Рубінштейна внесли певні корективи в уявлення про механізми становлення суб'єктивності дитини в процесі діяльності. Ним зазначено, що будь-які зовнішні причини, і діяльність у першу чергу, діють на дитину безпосередньо, проявляються через внутрішні психологічні чинники. Психіка дитини виключно вибіркова. Ще більш рішучий крок у бік корекції теорії інтеріоризації зробила гуманістична психологія. Відповідно до її уявлень, психічний розвиток дитини здійснюється не за формулою «від соціального до індивідуального» (або ще більш узагальнено – від зовнішнього до внутрішнього) і не тільки шляхом засвоєння зовнішніх обставин через внутрішні умови [193].

Позиція гуманістичної психології більш радикальна: розвиток дитини має свої внутрішні закономірності, свою внутрішню логіку, є пасивним відображенням дійсності, в умовах якої цей розвиток здійснюється. Поняття внутрішньої логіки розвитку є ключовими для гуманістичної психології, фіксує ту обставину, що людина, виступаючи саморегульованим об'єктом, у процесі своєї життєдіяльності набуває таких властивостей, які не зумовлені однозначно ні зовнішніми обставинами, у тому числі зовнішньою діяльністю, ні внутрішніми умовами, у тому числі й внутрішньою діяльністю. У відповідності

до таких поглядів, неодмінною умовою ефективності виховання в контексті діяльнісного підходу є опора на власні сили дитини, на внутрішню логіку її розвитку, на той пласт буття людини, який іменується духом. Цей же погляд на механізм становлення та формування суб'єктивності дитини дозволяє побачити діяльнісний підхід до виховання як підхід особистісно-орієнтований. Предметна діяльність усе більше постає не тільки як безпосередня причина, але головним чином як необхідна умова, передумова формування мислення, свідомості, суб'єктивності в цілому. Дитина для педагога – суб'єкт навчально-пізнавальної, виховної діяльності – виступає як діяльнісна цілісність, як різноманіття властивостей, станів, якостей, єдність яких досягається в основних видах діяльності – у праці, спілкуванні, пізнанні, у самоосвіті. Діяльність, в даному вигляді, виступає як інтегруюча основа психічних властивостей, функцій. У світлі таких уявлень про людську діяльність розробляється в даний час діяльнісний підхід і в педагогіці [19].

На сучасному етапі досліджень у педагогіці діяльнісний підхід означає організацію та управління цілеспрямованою навчально-виховною діяльністю учня в загальному контексті його життєдіяльності – спрямованості інтересів, життєвих планів, ціннісних орієнтацій, розуміння сенсу навчання та виховання, особистісного досвіду в інтересах становлення суб'єктності школяра. Діяльнісний підхід у орієнтації на становлення суб'єктності вихованця, очевидно, прирівнює у функціональному плані обидві сфери освіти – навчання і виховання. Під час реалізації діяльнісного підходу вони рівною мірою сприяють становленню суб'єктності дитини. Разом з тим, діяльнісний підхід, реалізований у контексті життєдіяльності конкретного учня, враховує його життєві плани, ціннісні орієнтації й параметри його суб'єктивного світу й за своєю суттю є особистісно-діяльнісним підходом. Тому цілком природним у цілях розуміння його сутності є виділення двох основних компонентів – особистісного та діяльнісного [20].

Діяльнісний підхід у навчанні та вихованні в сукупності компонентів виходить з уявлень про єдність особистості з її діяльністю. Ця єдність

проявляється в тому, що діяльність у її різноманітних формах безпосередньо чи опосередковано здійснює зміни в структурі особистості; особистість же, у свою чергу, одночасно безпосередньо й опосередковано здійснює вибір адекватних видів і форм діяльності та перетворення діяльності, що задовольняють потреби особистісного розвитку [194].

Суть навчання і виховання з точки зору діяльнісного підходу полягає в тому, що в центрі уваги стоїть не просто діяльність, а спільна діяльність дітей і дорослих у реалізації разом вироблених цілей і завдань. Педагог не подає готові зразки етичної та духовної культури, а створює, виробляє їх разом з учнями; спільний пошук норм і законів життя в процесі діяльності й становить зміст процесу, що реалізується в контексті діяльнісного підходу.

Навчально-виховний процес у аспекті діяльнісного підходу виходить з необхідності проектування, конструювання та створення ситуації виховної діяльності. Вони створюються з метою об'єднання засобів навчання та виховання в єдині виховні комплекси, що стимулюють різнобічну діяльність сучасної людини. Подібні ситуації дозволяють регулювати життєдіяльність дитини у всій її цілісності, різнобічності і впорядкованості і тим самим створювати умови становлення особистості школяра як суб'єкта різних видів діяльності і своєї життєдіяльності в цілому [189].

Ситуація виховної діяльності повинна містити в собі соціальні чинники, які ініціюють виникнення різноманітних духовних потреб та формування мотивів суспільно корисної і особисто значущої творчої діяльності, що вимагає безперервної рефлексії. Так ситуація створює можливість і необхідність здійснення різних видів діяльності, що вимагають творчості, безперервного пошуку нових завдань, засобів, дій, вольових актів суб'єктів діяльності, спілкування, активної життєвої позиції, принциповості, наполегливості у відстоюванні своїх поглядів, безкорисливого ризику, наднормативної активності, готовності не тільки йти до наміченої мети, але й конструювати нові, більш цікаві та продуктивні цілі та задуми вже в процесі діяльності.

Організація ситуації виховної діяльності була усталеною практикою радянської школи, яскравим прикладом якої був тимурівський рух [122].

Діяльнісний підхід орієнтується на сензитивні періоди розвитку учнів ЗНЗ як на час, коли вони найбільш «чутливі» до засвоєння мови, опанування способів спілкування та діяльності, предметних і розумових дій. Ця орієнтація обумовлює необхідність безперервного пошуку відповідного змісту навчання та виховання, як предметного, так і однакового, символічного характеру, а також відповідних методів навчання і виховання [23].

Діяльнісний підхід у навчанні та вихованні враховує характер і закони зміни типів провідної діяльності в формуванні особистості дитини як підстави періодизації дитячого розвитку. Підхід у своїх теоретичних і практичних підставах враховує науково обґрунтовані положення про те, що всі психологічні новоутворення визначаються здійснюваною дитиною провідною діяльністю й потребою в зміні цієї діяльності [30].

Діяльнісний підхід у навчально-виховному процесі географії реалізується в руслі ключової ідеї сучасної педагогіки про необхідність перетворення учня з об'єкта навчально-виховного процесу в суб'єкт. Виховання при цьому розуміється як «сходження до суб'єктності». Суть сучасної педагогічної діяльності сьогодні розглядається як зростання суб'єктних властивостей дитини та розвиток суб'єктивної властивості як ядра людської культури.

За словами В. Серікова, становлення дитини суб'єктом – це не завдання виховання, а його суть. Подібний погляд на виховання та місце в ньому феномена становлення суб'єктивності дозволяє зробити висновок: діяльнісний підхід у вихованні – це по своїй суті суб'єктивно-діяльнісний підхід [20].

У проєкті Концепції географічної освіти в основній школі окреслюються методичні основи застосування діялісного підходу у навчанні географії. В цьому документі зазначається, що діяльність учнів і вчителя є своєрідним стрижнем процесу навчання. В основній школі її можна розглядати як *науку – універсальний спосіб пізнання*. Основною ідеєю змісту навчального предмета географія є наука географія – один зі способів пізнання світу та себе у цьому

світі. Видами діяльності є: практична, рефлексивна, дослідницька, практично-дослідна [99].

Враховуючи вищесказане, виключно актуальними для учнів ЗНЗ виступають методи повсякденного спілкування, ділового, товариського, довірчої взаємодії: метод поваги до дитячої особистості, педагогічна вимога, переконання, довіра, співчуття та інші. Висока оцінка дитиною своєї навчальної діяльності робить її надзвичайно чутливою до тих оцінок, які дають їй дорослі, у першу чергу, учитель, батьки, знайомі. Тому в школі об'єктивно створюються сприятливі умови для використання таких методів виховання, які не тільки взаємодіють з іншими методами виховання, а й враховують сприйняття дітьми особистості вчителя. На цьому тлі реалізуються методи підтримки ініціативи, методи самоорганізації взаємодії, спільної навчальної діяльності. Разом з тим, психологічною основою єдності навчання та виховання є наявність взаємозв'язків між навчальною та іншими видами діяльності, особливо з працею, що сприяє формуванню найкращих моральних якостей [179].

Одним із результатів навчання є соціальне самоствердження особистості. Навчання є одним із полігонів на якому випробовується здатність особистості розв'язувати поставлені завдання [157]. На тлі цього основні вимоги методики навчання – неприпустимість нав'язування неадекватних для даної вікової групи учнів (8 – 9 класів) мотивів діяльності.

Але мотив навчальної діяльності може виникнути, якщо мова йде про суспільно престижні спеціальності. В умовах сучасної школи проблема адекватної мотивації ускладнюється установкою більшості вихователів, учителів на примусове навчання як основний спосіб взаємодії з підлітком. Мотивація до навчальної діяльності може бути в центрі уваги вчителя, якщо мова йде про продуктивну працю, особливо оплачувану, спортивну, суспільно-політичну, художню діяльність. Мотивами такої діяльності є соціальне самоствердження серед однолітків і дорослих, особливо спільна з дорослими праця й діяльність на благо інших людей.

Для такого дослідження суттєвим є виокремлення психолого-педагогічних особливостей учнів даної вікової групи. Підлітковий вік традиційно називають перехідним, важким, критичним. Учні 8 – 9 класів ЗНЗ є представниками як раннього так і середнього підліткового віку, тому досить часто характеризуються незрілістю суджень, егоцентризмом та певними кризовими явищами в поведінці. Л. Виготський уважав, що психологічна природа кризи криється у виникненні самосвідомості. Це породжує прагнення до самоствердження, самовираження, самовиховання [31]. Блокування цих потреб також складає основу кризи дорослішання. Немає сумніву, що адекватними методами виховної роботи в подібних умовах стають ті, які ініціюють самоаналіз, самокритику, самоконтроль, самообмеження, самопокарання. Це тим більш актуально, що підліток некритичний до справжнього обсягу своїх знань, умінь, навичок, досвіду ціннісно-сміслової діяльності. Також однією з головних особливостей підлітка є напружений пошук самого себе. Часто цей пошук має дратівливо-наслідувальний характер. У підлітка загострене почуття дорослості у відношенні до самого себе вже як до дорослого. За цим ховається більш приватна потреба поваги, довіри, такту, визнання людської гідності та права на самостійність. До найбільш затребуваних методів повсякденного, ділового чи товариського спілкування, довірчої взаємодії слід віднести ті, які сприяють виявленню поваги до особистості підлітка, обговорення найрізноманітніших питань життя, розуміння, довіри, співчуття. Конфліктні ситуації як метод виховання теж актуальний, тому що підлітковий вік – це час не тільки незадоволених потреб, а й непомірних домагань, що нерідко виливається в конфлікти [31].

Головний стимул будь-якої діяльності, яку організує вчитель, – її результативність. Підліток прагне до негайного результату, і цей результат – джерело нових потреб, стимул нових прагнень до діяльності. Тому актуальним є такий метод організації підліткового колективу, як колективна перспектива, за якого передбачуваний результат повинен поєднуватися з щоденним, нехай незначним, але результатом. Але слід враховувати той факт, що зовнішня

діяльність найчастіше носить адаптивний характер, внутрішня ж – перетворювальний [180].

Таким чином, незважаючи на реальний «відхід» від школи як предметної, так і ціннісно-сміслової діяльності, вчитель основної та старшої школи продовжує організовувати й управляти різними типами, видами і формами діяльності в інтересах становлення особистості в процесі навчання. Простір організації та управління аж ніяк не скорочується, а навпаки, розширюється за рахунок звернення до внутрішніх видів діяльності.

Тому можна зробити висновок, що основне завдання цього віку – самовизначення: соціальне, особистісне, професійне, духовно-практичне. У даному руслі здійснюється різноманітна внутрішня діяльність. Провідне місце в ній займають мотиви, пов'язані із самовизначенням і підготовкою до самостійного життя. Ці мотиви набувають особистісного сенсу й стають дійсними. Здійснюється диференціація особистісних мотивів, і без урахування цього факту взаєморозуміння, співпраця вчителя з учнями неможлива. Вивчення індивідуальної мотивації – одне з головних завдань вчителя. У цій ситуації на перше місце виходить діалог як метод і принцип напівсуб'єктної та міжособистісної взаємодії. Істинно гуманістичним, дієвим стане тільки такий діалог, у якому учні опиняються в позиції активного суб'єкта [180].

Проблема розуміння вихованців як ніколи загострюється: діалог без взаєморозуміння неможливий. Організовуючи діалогічну взаємодію, вчитель повинен, зобов'язаний самовизначитися, зрозуміти себе, наскільки він здатний не тільки сприйняти мотиви своїх вихованців, а й пред'явити їм свої, і лише справжні, не надумані й нашвидку складені. Він зобов'язаний знайти спільну мову, зрозумілу класу у цілому. Важливо організовувати й реалізовувати діалог як спосіб буття класу, як спосіб повсякденного спілкування. У цьому плані значний теоретичний пласт розроблено О. Савченко, яка у своїй праці «Дидактика початкової школи зазначає про роль учителя як організатора навчальної діяльності, вказуючи на те, що учитель має спрямовувати діяльність учнів таким чином, щоб вони були учасниками, а не пасивними спостерігачами

навчального процесу, взаємодіяли з педагогом та іншими суб'єктами учіння (рис.1.1) [196].

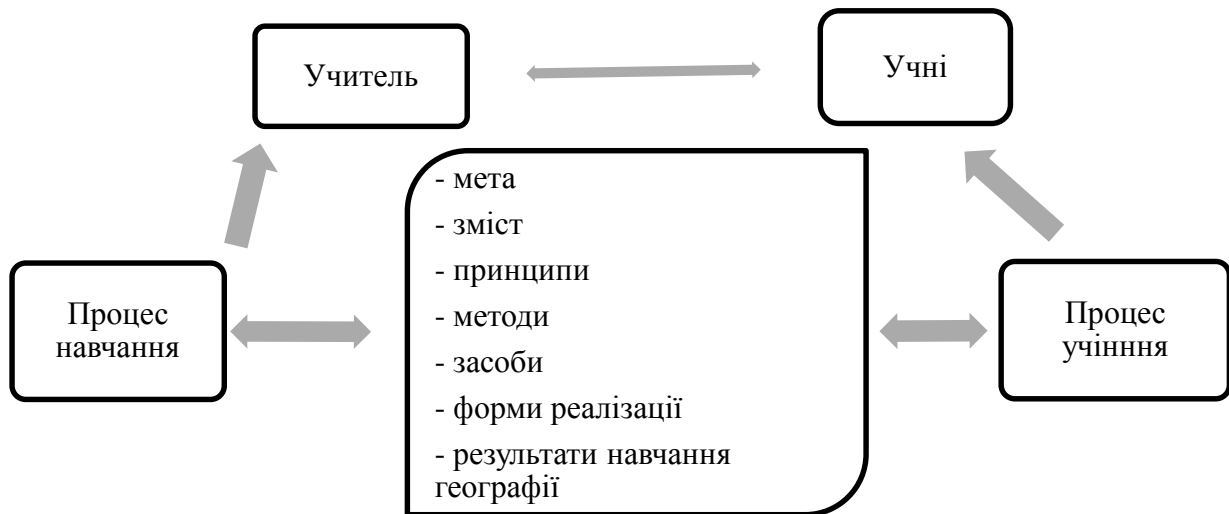


Рис. 1.1. Форми взаємодії «вчитель – учні» на занятті географії (за О. Савченко)

У Проекті Концепції географічної освіти у основній школі зазначається, що практично-дослідна діяльність є важливою для процесу географічного пізнання, створює умови для рефлексивного розвитку особистості. Основною методичною ідеєю у діяльнісному підході є бачення учня як дослідника, здобувача. [99].

Зазначені положення мають своє відображення в методичних рекомендаціях 2015 року щодо навчання географії, а саме: продовжуватиметься реалізація оновленого стандарту загальної середньої освіти. Серед особливостей цього змісту, як і загальноосвітнього стандарту загалом, є те, що він сформований і передбачає розгортання навчально-виховного процесу на основі трьох визначальних підходів: компетентнісного, діяльнісного та особистісно зорієнтованого.

Діяльнісний підхід орієнтує організацію навчального процесу на забезпечення активної, особистісно значущої, усвідомленої освітньої діяльності учня, смисл якої полягає не стільки в засвоєнні певних знань, скільки у формуванні себе як особистості [228].

Враховуючи вищезазначене окреслимо структуру та функції діяльності, як педагогічної категорії. Адже особистісно-діяльнісний підхід у своїй методологічній основі припускає, що в центрі навчання знаходиться сам учень, який здобуває знання, його мотиви, цілі, його неповторний психологічний склад, тобто учень, студент як особистість. Відповідно до інтересів учня, рівня його знань і умінь учитель (викладач) визначає навчальну мету заняття й формує, спрямовує та коригує весь освітній процес із метою розвитку особистості учня. Мета кожного уроку, заняття при реалізації особистісно-діяльнісного підходу формується з позиції кожного конкретного учня і всієї групи в цілому. Особистісний компонент особистісно-діяльнісного підходу передбачає, що в процесі навчання будь-якого навчального предмета максимально враховуються національні, статево-вікові, індивідуально-психологічні, статусні особливості того, хто навчається. Діяльність – це форма активної цілеспрямованої взаємодії людини з навколишнім світом (що включає й інших людей), що відповідає викликам цієї взаємодії, потребі як «необхідність» у чому-небудь (С. Рубінштейн). Потреба є передумова, енергетичне джерело діяльності. Однак сама по собі діяльність потребу не визначає – її визначає те, на що вона спрямована, тобто її предмет. «Передумовою будь-якої діяльності є та чи інша потреба. Проте не можна визначити конкретну спрямованість діяльності. Потреба отримує свою визначеність тільки в предметі діяльності. Так діяльність педагога направлена на передачу соціокультурного досвіду, організацію засвоєння, повідомлення відомостей і т.д. Діяльність учня спрямована на освоєння цього досвіду. Іншими словами, діяльність визначає те, на що спрямована викликана нею потреба, тобто її предмет. Предметність діяльності відповідно є однією з основних її характеристик. За предметом діяльності розрізняють такі її види, наприклад педагогічну, конструкторську й т. д. Предмет – один з основних елементів психологічного (предметного) змісту діяльності, у який, крім нього, входять засоби, способи, продукт і результат [207].

Як уважає Г. Пустовіт категорійний апарат теоретико-методичної бази освіти (мета і зміст, завдання і принципові положення, форми і методи реалізації) розробляються вітчизняною наукою з урахуванням світових та національних суспільно-політичних процесів. Вони пов'язані з життєвою необхідністю перебудувати споживацьку культуру стосунків людини з природою та її ресурсами, формувати, починаючи з раннього дитинства, якісно новий тип поведінки в навколишньому середовищі. Головним суб'єктом освіти є учень загальноосвітньої школи, а домінуючим принципом – зумовлена природою і усвідомлена людиною потреба в саморозвитку, самоутвердженні, самозбереженні [189].

Суттєвою характеристикою діяльності є її вмотивованість, при розгляді якої звертає на себе увагу насамперед початковий момент діяльності, тобто її передумова – потреба, що знайшла себе в предметі. Оскільки потреба знаходить у предметі свою визначеність, даний предмет стає мотивом діяльності, тим, що спонукає її. Отже, поняття діяльності в педагогіці пов'язане з поняттям мотиву. Діяльності без мотиву не буває. Внутрішній мотив входить у саму структуру діяльності. Тут важливо зіставити це визначення з розумінням мотиву діяльності С. Рубінштейном: «Будь-яка дія виходить з мотиву, тобто спонукає до дії переживання чогось значущого, що надає даній дії сенс для індивіда» [193].

Згідно з уявленнями О. Леонтьєва, до структури діяльності входять такі компоненти: потреби, мотиви, завдання, дії та операції. Він зазначав, що діяльність містить три мікроструктури і блоки: перший пов'язаний з мотивами, другий – з метою, третій – з операціями.

Загалом у традиційній психології проблема діяльності розглядалася в межах діалектико-матеріалістичних ідей (М. Басов, С. Рубінштейн).

У межах радянських психологічних теорій категорію діяльності першим почав розробляти С. Рубінштейн, який виділив у структурі діяльності основний ряд: «рух – дія – діяльність». Діяльність складається з ланок – окремих дій або операцій, зміст яких визначається планом.

Рубінштейн займався розробкою методологічного принципу єдності свідомості й діяльності. Цей принцип можна сформулювати так: психологічні особливості людини не тільки проявляються, а й повністю формуються в діяльності. Таким чином це розуміємо як прояв і розвиток різних видів діяльності і поведінки через різновиди діяльності й поведінки: рух призводить до дії, а дія спонукає вчинок. За умови усвідомлення індивідом власного внеску в процес діяльності – власна мета та зміна умов – змінює її характер та протікання [193].

Усю систему своїх ідей С. Рубінштейн спрямував на розкриття діалектики психологічної діяльності. У діяльності він виявив суттєві компоненти і конкретні взаємозв'язки між ними. Зрештою структура діяльності суб'єкта становить складне співвідношення її різнопланових компонентів (рух – дія – операція – вчинок) у їхньому взаємозв'язку з метою, мотивами та умовами діяльності. Центром цієї структури є дія. Саме дія, на думку С. Рубінштейн», – вихідна «клітинка», «одиниця» розвитку психіки. Втім, це не означає, що в дії за допомогою психологічного аналізу можуть бути «знайдені» і вивчені витoki всіх елементів психіки, тобто спонукань, мотивів, здібностей людини [193].

Розкриваючи різні аспекти принципу активності, С. Рубінштейн сформулював розуміння активності, згідно з яким зовнішні принципи діють через внутрішні умови. Розроблений ученим принцип детермінізму (зовнішнє через внутрішнє) полягає в тому, що дія зовнішнього через внутрішнє є необхідною, дуже суттєвою і позитивною умовою адекватного пізнання об'єкта. Така дія опосередковано характеризує активну роль суб'єкта, який пізнає світ, а також його як людину, що певним чином діє, спілкується [193].

Наприкінці 80-х років у науці розгорнулася дискусія про статус поняття діяльності, його полідисциплінарний характер та місце серед інших гуманітарних понять (суспільні відносини тощо).

На думку сучасного психолога В. Зінченка, свідоме життя людини складається з двох типів відносин: вільні відносини (незалежні від свідомості) і

відносини як «перетворені форми» свідомості (енергія, сила). Діяльність та свідомість не варто ототожнювати, свідомість вільна і не залежить від діяльності, хоч нею породжується. Ученим розроблено схему психологічного розвитку – це ланцюг «перетворених форм» свідомості: «живий» рух та недиференційовані форми активності породжують поведінку, діяльність; поведінка і діяльність породжують свідомість; свідомість породжує вільні дії та вчинки і, зрештою, дії та вчинки породжують особистість. Своєю чергою особистість породжує нові форми діяльності, розширюючи власну свідомість [51].

На думку психолога В. Давидова ключові проблеми діяльності ще залишаються далекими від адекватного розв'язання. Так, до основних проблем, що потребують поглибленого дослідження, він відносить такі: необхідність визначення ключового поняття теорії діяльності – поняття «перетворення», яке пояснювало б не тільки зовнішні, а й внутрішні зміни образу об'єкта; виявлення співвідношення колективної та індивідуальної діяльності; класифікація різних видів діяльності; з'ясування співвідношення психологічної теорії діяльності з іншими підходами до вивчення людини [46].

Нарешті, функції спонукання і спрямування діяльності, а також функції смислоутворення, як вважають українські вчені (О. Нікуленко та ін.), приписують «предмету діяльності» без достатніх підстав. Вони намагаються довести, що діяльність і «активне орієнтування» спричиняє опір, який чинить стосовно суб'єкта, стосовно задоволення його потреб середовище (як предметне, так і соціальне), що предметність діяльності полягає в предметному характері цього опору, а напрям діяльності, тобто вибір засобів задоволення потреб, мети, знарядь тощо, визначається цим опором. Що ж стосується функцій спонукання діяльності і смислоутворення, то їх виконує задоволення потреби у вигляді емоційного переживання [170]. В. Додонов працює над проблемою структури і динаміки мотивів діяльності, досліджуючи спілкування та його мету в мотиваційній структурі діяльності [51].

Загальною характеристикою живих істот є їх активність. Саме активність забезпечує підтримку життєво важливих зв'язків усіх істот з навколишнім світом. Джерелом активності живих організмів є потреби, завдяки яким усе живе діє певним чином та в певному напрямі. Активність людини зумовлена потребами, які формуються в суспільстві в процесі виховання.

Активність людини є джерелом її розвитку, визначає діяльність і є її рушійною силою. Принципова відмінність між цими поняттями полягає в тому, що діяльність виходить із потреби в предметі, а активність – із потреби в діяльності. До того ж, активність начебто передує діяльності в часі: до початку діяльності ми активно вибираємо, що саме бажано, вільно плануємо, думаємо, за допомогою яких засобів чогось досягти. Але активність не тільки передує діяльності, а й «супроводжує» її протягом усього процесу. Не можна уявити оптимальну діяльність, позбавлену активності [3]. Розраховуючи свої сили, час, можливості для досягнення тієї чи іншої мети, за допомогою активності ми мобілізуємо свої здібності, переборюємо інерцію. Діяльність є «особистісно забарвленою, оскільки здійснюється у певному напрямі, з певною орієнтацією (на себе, на інших тощо)» [23].

Діяльність – це активність людини, що має усвідомлюваний характер і спрямована на досягнення поставленої мети, що визначається потребою. В житті людини діяльність відіграє вагомий роль, виконуючи ряд вагомих позитивних функцій (рис 1.2) [145].

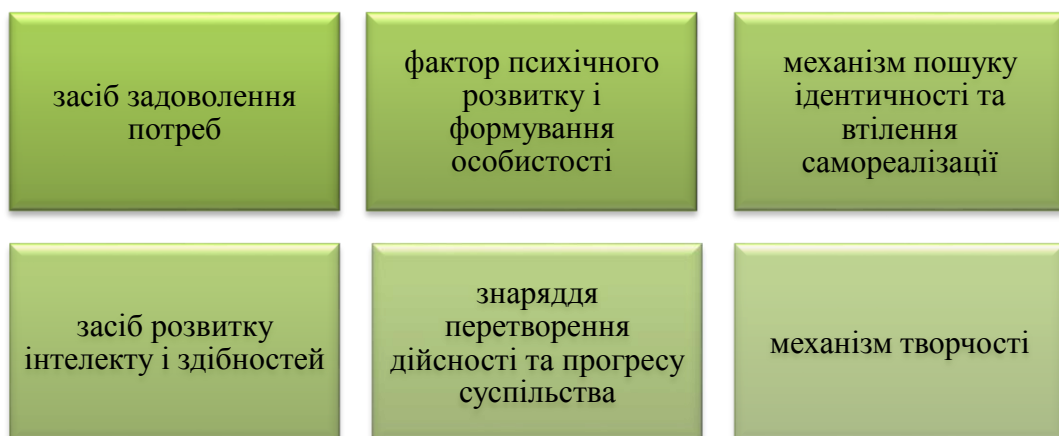


Рис. 1.2. Функції діяльності

Охарактеризуємо кожний структурний компонент діяльності (рис. 1.3) Детермінантою будь-якої діяльності є потреба.

Потреба – це такий стан живої істоти, який виявляє залежність від конкретних умов її існування і породжує активність по відношенню до цих умов. Людські потреби формуються в процесі соціалізації й поділяються на види залежно від: предмета (матеріальні, духовні) та походження (природні (нижчі) і культурні (вищі)). Потреба завжди є поштовхом до прояву активності, однак людина в діяльності керується також певними мотивами [145].

Мотив – це спонукання до діяльності, що пов'язане із задоволенням потреб, в яких визначається спрямованість суб'єкта. Потреби становлять сутність, основну рушійну силу різних видів людської активності, а мотиви є конкретними різноманітними проявами цієї сутності. Мотиви та мотивація розглядаються в психології як причини, що визначають вибір спрямованості поведінки і діяльності суб'єкта. Мотиви бувають усвідомлюваними (ті, які людина може виразити словесно) та неусвідомлюваними (як результат витіснення, через вік, підсвідоме походження тощо). Мотиви не завжди ідентично співвідносяться з метою – при різних мотивах може бути однакова мета, і навпаки. Мета – це уявний кінцевий результат діяльності (те, чого людина прагне досягнути). Мета може мати матеріальне та психічне уособлення, які досить часто пов'язані. Оскільки досягнення цілі часто має перспективний характер, то вона втілюється в окремі завдання, вирішення яких наближає до самої мети. Зазвичай діяльність людини є полі мотивованою – одночасно виникає декілька мотивів, що призводять до необхідності діяти [145].



Рис. 1.3. Структура діяльності

Дія – це реалізаційний компонент діяльності, спрямований на виконання певного завдання. Діяльність – це зовнішньо-фізична та внутрішньо-психічна активність, тому і дії можуть бути як зовнішніми, так і внутрішніми. Внутрішньо-психічну діяльність становлять такі дії:

- дії сприймання (перцептивні);
- дії пам'яті (мнемічні);
- операції мислення;
- дії уяви (імажитивні) та ін.

До функціонального навантаження внутрішньої діяльності належать внутрішні дії, що стають основою для утворення зовнішніх дій. Вони допомагають економити людські зусилля, даючи можливість досить швидко обрати потрібну дію. Крім того, вони дозволяють людині уникнути помилок [47]. Внутрішня діяльність характеризується двома основними рисами:

1) вона має таку саму будову, що й зовнішня, однак іншу форму перебігу: дії здійснюються не з реальними предметами, а з їх образами, замість реального продукту отримується результат подумки;

2) внутрішня діяльність за своїм походженням походить від зовнішньої, практичної шляхом інтеріоризації, тобто шляхом перенесення відповідних дій у внутрішній план. Для успішного відтворення певної дії необхідно спочатку її засвоїти на практиці й отримати реальний результат [117].

Зовнішньо-фізична діяльність здійснюється за допомогою зовнішніх предметних дій. До них відносяться: – моторні (рухові) дії: пози, дії переміщення; виразні рухи: міміка і пантоміміка; жести; мовні рухи (рухи голосових зв'язок тощо). Екстеріоризація – процес породження зовнішніх дій, висловлювань та ін. на основі перетворення ряду внутрішніх структур, складених на основі інтеріоризації. Дії відносяться до того, що людина робить, однак не менш важливим є те, яким чином вони здійснюються. Мова йде про операції діяльності [53]. Операція – це спосіб виконання дії, що залежить від умов, в яких вона відбувається і, як правило, є мало усвідомленим або неусвідомленим. Операції характеризують технічний бік дії, що виконується.

Одну і ту саму дію можна виконати за допомогою різних операцій або різними способами.

Результатом діяльності є досягнення (недосягнення) визначеної мети (матеріальний, духовний продукт), який супроводжується контролем і оцінкою.

Контроль – співставлення отриманих результатів з метою. Заключний контроль здійснюється по завершенні діяльності. Оцінка – виявлення ступеня збігу результатів і мети. В основі оцінки покладений заключний контроль. Якщо досягнення збігаються чи перевищують очікування людина оцінює діяльність позитивно. У випадку отримання результатів, нижчих за заплановані, оцінка є негативною. Контроль може бути і поточним (під час розгортання діяльності). О. Леонт'єв визначав особистість як цілісне утворення, яке є відносно пізнім продуктом суспільно-історичного й онтогенетичного розвитку людини. Вона виступає як результат інтеграції процесів, що здійснюють життєві відношення суб'єкта до об'єктивної дійсності. Ці відношення характеризуються подібністю своєї побудови і передбачають свідоме їх регулювання, тобто наявність свідомості, а на певних етапах – і самосвідомості суб'єкта [124].

Реальною основою особистості людини визнається сукупність її відношень до світу, що є суспільними за своєю природою і реалізуються разом. Особистість характеризують тільки ті психічні процеси й особливості людини, які сприяють здійсненню її діяльностей. У розвитку суб'єкта його відношення до явищ світу вступають між собою в ієрархічні стосунки. Ієрархії діяльностей утворюють ядро особистості. Є три основних параметри особистості: широта зв'язків людини зі світом, ступінь їхньої ієрархізованості та загальна структура [124]. Людина живе в реальності, що дедалі більше розширюється для неї. Багатство зв'язків індивіда зі світом породжує особистість. Ієрархії мотивів та діяльностей особистості утворюють відносно самостійні одиниці її життя. Внутрішні співвідношення головних мотиваційних ліній у сукупності діяльностей людини характеризують загальний «психологічний профіль» особистості. Психологічні підструктури особистості – темперамент, потреби і

потяги, емоційні переживання й інтереси, навички та звички, моральні риси характеру тощо – виявляють себе в умовах життя особистості. Важливою є думка О. Леонтьєва про те, що особистість розвивається не в межах задоволення потреб людини, а у творчості, яка не знає меж [123].

Характерною рисою будь-якої свідомої діяльності людини є її спрямованість на досягнення певних цілей. Свідома мета – необхідний її компонент. Без мети немає і не може бути свідомої діяльності. К. Маркс зазначав, що свідома мета як закон визначає спосіб і характер дій. Це стосується, як ми бачили попереду, не тільки практичних, а й розумових дій людини. Так, мета спостерегти щось, запам'ятати або згадати якісь події, розв'язати задачу визначає характер тих розумових дій, які ми виконуємо, намагаючись її досягти [74].

Цілі людської діяльності породжуються об'єктивним світом, суспільним буттям людей. Вони формуються в процесі пізнання людиною цього світу і практичної діяльності [33]. Цілі залежать від суспільних умов життя людини, від ступеня її індивідуального розвитку. Відповідно до цього вони бувають різними за своїм змістом, за своєю близькістю чи віддаленістю. Чим більше розвинена особистість, її свідомість, тим змістовніші і віддаленіші цілі вона ставить перед собою. На досягнення їх бувають потрібні не тільки тижні, місяці, а й роки. Віддалена мета конкретизується в ряді ближчих, часткових цілей, які є сходинками до її досягнення. Кінцева мета визначає загальний напрям діяльності людини, часткові ж цілі – те, що людина робить на кожному її етапі.

Чим змістовнішою і віддаленішою метою керується людина в своїй діяльності, тим глибшого і ширшого відображення об'єктивної дійсності потребує її досягнення, тим, значить, свідомішою є її діяльність. У такій діяльності людина виходить далеко за межі теперішнього, заглядає в майбутнє, керується його передбаченням, усвідомлює не тільки ближчі, а й подальші результати своїх дій [243].

Наявність змістовних віддалених цілей вносить внутрішню єдність в діяльність людини протягом певного і часто тривалого часу, збагачує її життя, розширює його перспективи. Ясність мети є одною з істотних передумов перемоги над труднощами, з якими доводиться зустрічатися на шляху до її досягнення. Значна, життєво важлива мета стає джерелом активності людини. Особливо це треба сказати про великі, суспільне важливі цілі. Тільки велика мета породжує велику енергію. Цілеспрямована навчальна діяльність, за словами Д. Ельконіна, «повинна спонукатися адекватними мотивами», безпосередньо пов'язаними з її змістом, тобто мотивами набуття узагальнених способів дій (мотиви власного зростання, самовдосконалення, самопізнання) [46].

Життя кожної людини полягає в досяганні нею всіляких цілей. В діяльності людини одні цілі досягаються, інші виникають. Цей неугамовний і невиснажний процес триває, поки триває свідоме життя людини. Цілі бувають різними за своїм змістом і заслуговують на різну оцінку, але для людини, що прагне до них, вони є життєво важливими. Без мети життя людини стає дрібним, пустим. Заберіть у людини наявні у неї цілі – і вона, якщо не знайде інших, стане животіти, нидіти або здійме на себе руки (К.Ушинський). Тут виявляється прагнення людини до свідомої, цілеспрямованої діяльності, характерне для її сутності [234].

На значення мети в діяльності людини вказує і І. Павлов. Рефлекс мети, пише він, має величезне життєве значення, він є основною формою життєвої енергії кожного з нас. Життя тільки у того красне й сильне, хто весь час прагне до певної мети або з однаковим запалом переходить від однієї мети до іншої. Навпаки, життя перестає прив'язувати до себе, як тільки зникає мета. Звичайно, цілі людського життя безмежні і невиснажні. Тому, робить І. Павлов висновок, ми повинні оберігати і зміцнювати цю дорогоцінну властивість підростаючої особистості, її цілеспрямованість, необхідну їй для успішного навчання і майбутнього життя [243].

Думку про величезне значення цілеспрямованості в житті підростаючої особистості розвинув далі А. Макаренко. Реалізуючи її в своїй виховній практиці, він указував на важливу роль у діяльності кожного вихованця «перспективних ліній», тобто більш чи менш віддалених його цілей, зв'язаних з цілями колективу, в якому він живе, з життям нашого суспільства. Наявність таких «перспективних цілей» є необхідною передумовою руху особистості вперед [19].

Цілі діяльності людини пов'язані з її мотивами. Діяльність людини не тільки цілеспрямована, а й мотивована. Мета діяльності – це те, на що вона спрямована і що повинно складати її прямиий результат. Мотив – це те, що зумовлює прагнення людини до даної, а не якої-небудь іншої мети. Мотиви є необхідним компонентом діяльності людини, її цілеспрямовані дії завжди спонукаються певними причинами, вона здійснює їх заради чогось важливого для неї. Терміном «мотиви» (від латинського *moveo* – рухаю) і означають ті спонукальні причини, що зумовлюють цілеспрямовану діяльність людей. Генетичне первинного основою мотивації людини є її первинні і вторинні потреби. Люди завжди мають потреби в їжі, питві, одязі, в різних предметах і явищах світу, в знаннях про них, які необхідні для підтримування і розвитку їх життя. Ці потреби усвідомлюються і переживаються людиною, завдяки чому у неї виникають спонукання до дій, спрямованих на їх задоволення [203].

Внаслідок задоволення або незадоволення потреб у людини виникають певні почуття, емоції. Вони також спонукають її до дій і вчинків, але не самі по собі. Адже людина діє, працює, творить заради не лише переживання задоволення чи уникнення незадоволення, вона прагне при цьому до якогось об'єктивного результату, що відповідає її потребам. Отже, почуття є одним з мотивів діяльності людини тому, що вони безпосередньо пов'язані з її потребами. На основі потреб і почуттів у людей формуються різноманітні їх інтереси (до певної галузі праці, до наукових знань, до мистецтв і т. д.), які теж відіграють важливу роль у мотивації їх діяльності. Важливим спонуканням людини до діяльності є також її ідеали і переконання.

Потреби й інтереси людини можуть бути задоволені лише з допомогою певних об'єктів, тобто предметів або явищ зовнішнього світу. Тому і спонукання до діяльності людина завжди пов'язані з ними об'єктами. В цьому ми переконуємося, аналізуючи кожную дію людини та її мотиви. Дії учня, що будує, а потім запускає модель літака, можуть спонукатися, мотивуватися його інтересом до авіації, професії пілота, якою він вирішив оволодіти після закінчення школи. Переконання школяра в необхідності здобуття якісних знань, набуття компетентності може бути мотивом його поведінки, а також і мотивом критики порушення ним порядку в школі [186].

Усвідомлення обов'язку, пізнавальні інтереси, прагнення до знань, любов до праці чинять благотворний вплив на успішність і дисциплінованість учнів. Вони стимулюють їх до активної діяльності, до глибшого оволодіння самим змістом знань і до трудових успіхів. Ці мотиви, є внутрішньою спонукають до діяльності, забезпечують належну наполегливість учнів у навчанні, праці і набуванні навичок дисциплінованої поведінки. Первинні, органічні потреби вроджені у людини. Від природи вона, як і кожна тварина, має потребу в їжі, питві, захисті тощо. Але й вони розвиваються, остаточно формуються далі в процесі набування людиною індивідуального досвіду в результаті її взаємодії з зовнішнім світом. У процесі цієї взаємодії у неї утворюються різноманітні вторинні потреби [33].

Однією з основних форм учіння є навчальна діяльність. У цих формах учіння, крім навчальної діяльності, оволодіння знаннями, вміннями і навичками, відбувається як побічний процес у складі основної діяльності, спрямованої на виконання інших ненавчальних завдань, як це має місце в маніпулятивній, ігровій чи трудовій діяльності. І тільки навчальна діяльність спеціально спрямована на виконання навчальних задач і оволодіння навчальним матеріалом. В. Давидов пише, що, наприклад, під час гри дитина намагається краще виконати ту чи іншу взяту на себе роль. Головна мета праці – виготовлення будь-якої речі. Збагачення навичками тут виступає як важливий, але побічний продукт праці. І лише в навчальній діяльності

засвоєння наукових знань і відповідних їм умінь є основною метою і головним результатом діяльності [46].

Компонентами навчальної діяльності є: навчальні ситуації і навчальні завдання; навчальні дії; дії з контролю за процесом засвоєння; дії оцінки ступеня засвоєння. Перший компонент – навчальна ситуація, навчальне завдання виводять учня на засвоєння загального способу дій і мету його засвоєння, а також учень отримує вказівки і зразки для знаходження загальних способів розв'язування завдань певного класу [186].

Навчальні дії – це дії учнів з одержання і знаходження наукових понять і загальних способів дій, а також з їх відтворення і застосування до розв'язання конкретних завдань. Дії контролю спрямовані на узагальнення результатів своїх навчальних дій за заданими зразками. Дії оцінки фіксують остаточну якість засвоєння заданих наукових знань і загальних способів розв'язання завдань. В. Давидов відходить від розуміння поняття як результату формально-логічного узагальнення предметів за подібними чуттєво даними ознаками. У науковому пізнанні він виділяє чуттєве пізнання об'єктів, в основі яких лежать відчуття. За ними йдуть сприймання, далі – уявлення, які характеризуються у людини низкою особливостей.

Зовнішня структура навчальної діяльності. Навчальна діяльність має свою зовнішню структуру, яка складається з таких основних компонентів: 1) мотивації; 2) навчальних завдань; 3) навчальних дій; 4) контролю, що переходить у самоконтроль; 5) оцінки, що переходить у самооцінку [202]. Розглянемо детальніше кожний із компонентів.

Мотивація як компонент структури навчальної діяльності. Мотивація дослідження як перший обов'язковий компонент навчальної діяльності, що входить в її структуру, може бути внутрішньою або зовнішньою, але завжди є внутрішньою характеристикою особистості як суб'єкта навчальної діяльності. Мотивація є однією із фундаментальних проблем як вітчизняної, так і зарубіжної психології, а, отже, і педагогіки [66]. В найзагальнішому розумінні мотив – це те, що визначає, стимулює, пробуджує людину до здійснення певної

дії. Мотивацію можна визначити, з одного боку, як складну, багаторівневу систему збудників, що включає потреби, мотиви, інтереси, ідеали, прагнення, установки, емоції, цінності і таке подібне. З іншого боку, треба пам'ятати, що в полімотивованій діяльності завжди домінують певні мотиви. Одним із провідних компонентів навчальної мотивації є інтерес. У професійному спілкуванні педагогів «інтерес» часто використовують як синонім до навчальної мотивації. Необхідною умовою формування інтересу до навчальної діяльності є надання учням можливості проявляти самостійність та ініціативу. Чим активніші методи навчання, тим легше зацікавити учнів. Цікавою для них є та робота, котра вимагає постійного напруження. Легкий матеріал не викликає інтересу. Подолання труднощів навчально-тренувальної діяльності – важлива умова виникнення інтересу до неї. Проте трудність навчального матеріалу приводить до підвищення інтересу лише тоді, коли ця трудність посилює і її можна подолати. У протилежному випадку інтерес швидко падає. Важливою передумовою виникнення інтересу є новизна навчального матеріалу [180].

Навчальне завдання у структурі навчальної діяльності. Другим за рахунком, але найголовнішим за суттю компонентом навчальної діяльності є навчальне завдання, адже практично уся навчальна діяльність може бути представлена як система навчальних завдань. Першою і найсуттєвішою особливістю навчального завдання є його спрямованість на суб'єкта (учня) так, як передбачає зміни в самому суб'єкті, що вирішує поставлене завдання. До навчальних завдань висуваються такі вимоги:

- проектуватись повинна система завдань, а не кожне окреме завдання;
- при конструюванні системи завдань треба прагнути, щоб вона забезпечувала досягнення як близької, так і далекої мети;
- реалізація навчальних завдань повинна забезпечити засвоєння системи засобів, необхідної і достатньої для успішного здійснення навчальної діяльності;

- щоб учні усвідомлено виконували і контролювали свої дії, вирішуючи навчальні завдання, вони повинні мати чітке уявлення про його суть і засоби вирішення [20].

Вирішення завдання вимагає: його розуміння учнями; прийняття учнями завдання як необхідного для себе (іншими словами, завдання повинно бути особистісно значиме); вирішення завдання повинно викликати в учнів позитивні емоційні переживання та бажання поставити і вирішити власні завдання.

У зв'язку з цими вимогами важливе значення має правильне, конкретне формулювання завдань і способи їх доведення до свідомості учнів. Отже, початком будь-якої діяльності є усвідомлення мети і здатність учня відповісти на запитання: «для чого?», «з якою метою я це роблю?». Контроль (самоконтроль), оцінка (самооцінка) у структурі навчальної діяльності. В загальній структурі навчальної діяльності значне місце належить таким діям, як контроль (самоконтроль) і оцінка (самооцінка). Це обумовлено тим, що будь-яка дія є довільною, регульованою лише за умови контролювання й оцінення. Контроль і оцінка здійснюються шляхом порівняння того, що передбачалось одержати, і того, що реально одержали у процесі навчання. Це порівняння є підставою для продовження чи завершення дії (у випадку збігу) або корекції (у випадку, якщо план і результати діяльності не збігаються). Отже, контроль передбачає три ланки:

- формування моделі, взірця, бажаного результату дії;
- порівняння цього взірця і реальної картини дії;
- прийняття рішення про продовження, завершення чи корекцію дії. Дії

контролю і оцінки вчителя у процесі навчання повинні перейти в дії самоконтролю і самооцінки учнів. Процес навчання є завжди навчання діяльності. Навчати діяльності – це означає:

- робити навчання мотивованим;

- вчити дитину самостійно ставити перед собою мету і знаходити шляхи, у тому числі засоби, її досягнення (тобто оптимально організувати свою діяльність),

- допомагати дитині сформувати у себе вміння контролю і самоконтролю, оцінки та самооцінки.

Те, що ми називаємо знаннями, – це основа орієнтованої навчальної, а потім і позашкільної діяльності. Те, що називається навичками, – це здатність учня здійснювати «технологічний» бік діяльності навчання [180].

К. Виготський в книзі «Педагогічна психологія», говорив про те, що в новій педагогіці життя «розкривається як система творчості... Кожна наша думка, кожен наш рух і переживання є прагненням до створення нової дійсності, проривом вперед до чогось нового». Для цього і сам процес навчання має бути творчим. Якщо, за Виготським, поведінка людини являє собою лише одну з небагатьох здійснених можливостей, то діяльнісний підхід передбачає відкриття перед дитиною всього спектру цих можливостей і створення в нього установки на вільний, але відповідальний і обґрунтований вибір тієї або іншої можливості (або ж знаходження їм нових можливостей, не передбачених досвідом дитини і його соціального середовища). Іншими словами, налаштування на творчість [30].

Діяльнісний підхід в освіті пов'язаний з ще одним важливим положенням. Навчання діяльності припускає на першому етапі спільну навчально-пізнавальну діяльність групи учнів під керівництвом вчителя. Як писав Виготський, «те, що сьогодні дитина вміє робити в співпраці і під керівництвом, завтра він стає здатний виконувати самостійно... Досліджуючи, що дитина здатна виконати самостійно, ми досліджуємо вчорашній день. Досліджуючи, що дитина здатна виконати у співпраці, ми визначаємо розвиток завтрашнього дня». Відома «зона найближчого розвитку» у Виготського – це якраз те, що лежить між матеріалом, який може бути засвоєно дитиною тільки в процесі спільної діяльності, і тим, що він вже здатний засвоїти самостійно.

Отже, характерною рисою цієї технології є здатність учня проектувати майбутню діяльність, бути її суб'єктом [31].

Отже, мотивами називають потреби, почуття, інтереси, переконання та інші спонукання людини до діяльності, зумовлені вимогами її життя. Мотиви діяльності відіграють велику роль в житті кожної людини і цілого суспільства. Від змісту і характеру мотивів залежить в значній мірі характер і ефективність діяльності людини.

Крім цього, важливим є використання таких технологій, що спонукають учня до проектування майбутньої діяльності і перетворюють її на суб'єкт [106].

1.2.2. Дидактичні основи застосування діяльнісного підходу в навчанні географії України

Загальновідомо, що педагогічна і психологічна науки взаємодоповнюють одна одну. Тому, розгляд дидактичних основ діяльнісного підходу почнемо із психологічного аспекту. Зокрема, О. Леонт'єв, який зазначав, що у вивченні розвитку психіки дитини слід виходити з розвитку її діяльності, оскільки вона складається в даних конкретних умовах її життя. Життя або діяльність у цілому не складається механічно з окремих видів діяльності. Одні види діяльності є на даному етапі провідними і мають більше значення для подальшого розвитку особистості, інші – менше. Одні грають головну роль в розвитку, інші – підлеглу. Тому потрібно говорити про залежність розвитку психіки не від діяльності взагалі, а від провідної діяльності [123].

Діяльнісний підхід в освіті – це методологічний базис, на якому будуються різні системи розвиваючого навчання або освіти зі своїми конкретними технологіями, прийомами, так і теоретичними особливостями. Існуюча дидактична система Я. Коменського, не вичерпала своєї значущості, разом з тим не дозволяє ефективно здійснювати розвиваючу функцію освіти. В останні роки в роботах Л. Занкова, В. Давидова, П. Гальперина, та інших педагогів-вчених і практиків, на основі педагогічної прогностики,

сформульовані нові дидактичні вимоги, які вирішують сучасні освітні завдання з урахуванням запитів майбутнього. Зокрема, у навчанні географії виокремлюються два системних аспекти:

- взаємопоєднані змістовий і процесуальний компоненти навчання географії;
- навчання (діяльність учителя) та учіння (діяльність учня) географії, які теж плинуть у нерозривному зв'язку й взаємодії [64].

Єдність змістового й процесуального компонентів навчання географії розглядається у взаємопоєднанні основних компонентів навчання географії: змісту шкільної географії та власне процесу навчання їй. Ці компоненти утворюють цілісну систему й визначають одне одного. Між компонентами, які утворюють систему, як правило, встановлюються певні відношення та зв'язки, які мають бути настільки тісними, що зміна одного з них викликає зміну інших, а також провокує зміну системи в цілому. Саме наявність тісної взаємодії органічного зв'язку між компонентами показує, що система виступає як єдине ціле, яке зберігає свою якісну визначеність. Це відбувається тому, що зв'язки компонентів системи міцніші та стійкіші, ніж зв'язки цієї системи або її компонентів з будь-якими іншими утвореннями [82]. Тобто, по-перше, зміст втілюється у різних формах навчально-пізнавальної діяльності. По-друге, зміст шкільної географії можна відділити від такої діяльності лише з метою його аналізу й конструювання [109].

Географічні наукові знання відображаються у формі фактів, понять, теорій, гіпотез і наукових концепцій і становлять структурно-функціональні елементи змісту географічної науки. Крім цього, при навчанні географії формуються власне вже згадані предметні вміння й навички учнів. І тільки засвоєні у сукупності географічні знання й вміння формують географічний світогляд учнів [198].

Отже, зміст географії як навчального предмета не обмежується лише трансформованим змістом географії як науки, а й спирається на: різні види навчально-пізнавальної діяльності учнів і особливості формування їхніх інтелектуальних умінь;

- механізми формування елементів географічних знань і їхнього застосування;
- планування й організацію навчально-пізнавальної діяльності учнів ЗНЗ;
- аналіз, контроль, оцінювання та корекцію навчальних досягнень учнів;
- діяльність із залученням засобів навчання, передусім підручниками та навчальними посібниками, в тому числі й з електронними;
- спілкування учителя з учнями у навчально-пізнавальній діяльності [198].

Другий важливим компонентом у цьому плані є власне процес навчання географії – закономірний перебіг педагогічної взаємодії, який характеризується постійною взаємозалежною діяльністю вчителя (педагогічне управління, навчання) й навчально-пізнавальною діяльністю учнів (учіння), які зумовлюють зміну якостей особистості кожного учня, спрямовану на формування його географічних компетентностей. Таким чином, цілі й зміст шкільної географії, а також методи, методичні прийоми, засоби й форми організації та проведення навчання в їхньому взаємозв'язку і взаємообумовленості й визначають перебіг процесу навчання географії України [198].

Тому процес навчання географії спирається на такі складники його реалізації, як:

1. мета навчання, його цілі й завдання;
2. стимулювально-мотиваційні засоби взаємодії вчителя й учнів;
3. зміст шкільної географії, який зорієнтований на досягнення освітньої мети й визначається навчальними програмами;
4. операційно-діяльнісні алгоритми взаємодії вчителя й учнів, спрямованої на засвоєння змісту шкільної географічної освіти;
5. емоційно-вольовий компонент навчально-пізнавальної діяльності школярів;
6. заздалегідь передбачуваний результат навчання, який вимагає наскрізної перевірки та оцінювання навчальної діяльності учнів й визначає характер подальшого навчання;
7. контроль і корекція навчальних досягнень учнів [198].

Досягнення педагогічних цілей навчання географії детермінується певною послідовністю педагогічної взаємодії вчителя й учнів. Ця послідовність визначається логікою процесу навчання і суть її полягає в поетапному русі учнів від незнання до знання шляхом оволодіння певною частиною змісту географії [198].

Ефективність процесу навчання географії визначається такими чинниками, як:

- системність знань;
- оволодіння способами діяльності й формування вмінь і навичок;
- досвід творчого застосування знань і вмінь;
- сформованість емоційно-ціннісного ставлення до довкілля.

Основною структурною одиницею змісту географічної освіти, на основі якої здійснюється цілісний процес навчання, вважається урок. Процес навчання географії у цілому дотримується такої послідовності його етапів:

I етап: постановка цілей і завдань, загальна мотивація діяльності учнів;

II етап: актуалізація географічних знань і життєвого досвіду учнів з метою формування на їхній основі нових знань і вмінь;

III етап: створення почуттєво-наочних образів (уявлень) географічних об'єктів, процесів і явищ;

IV етап: формування понять (що є формою абстрактного мислення), які відображають суть географічних об'єктів вивчення й щільно поєднані зі сформованими раніше уявленнями;

V етап: застосування сформованих географічних знань у практичній діяльності й формування вмінь учнів;

VI етап: наскрізний контроль рівня формування учнівських знань і вмінь (з виявленням зворотного зв'язку між учителем і учнями) та їхня корекція;

VII етап: систематизація й узагальнення засвоєних географічних знань і вмінь учнів;

VIII етап: перевірка й оцінювання рівня засвоєння знань, умінь і навичок школярів [198].

Водночас з формуванням знань і вмінь відбувається засвоєння досвіду творчої діяльності й емоційно-ціннісного ставлення учнів до довкілля.

Між вищенаведеними етапами процесу навчання існують функціональні зв'язки, до того ж послідовність реалізації етапів може певним чином змінюватися. При цьому важливою є теза про те, що досягнення поставлених педагогічних цілей не може бути забезпеченою окремим етапом, бо кожен із них виконує конкретну освітню, ту, що розвиває, та виховну функції. Лише у процесуальній єдності етапи процесу навчання впливають на формування системи географічних знань і вмінь учнів [198].

Для організації ефективного учіння особливе значення має стиль спілкування вчителя й учнів, бо, по-перше, позитивне емоційне тло на уроках географії сприяє активізації навчально-пізнавальної діяльності школярів. По-друге, саме вдало обраний стиль взаємин учителя й учнів є основним показником позитивного характеру їхнього спілкування, що визначається, зрозуміло, рівнем професіоналізму педагога [156].

Виокремлюють три основних стилі спілкування вчителя з учнями: авторитарний (конфліктний), ліберальний (нейтральний або стиль потурання), демократичний (гармонійний). Для нас найбільш сприйнятним є демократичний стиль спілкування, що характеризується особистісно-орієнтованою взаємодією вчителя й учнів і найбільш ефективно реалізує суб'єкт-суб'єктну модель навчання. Така реалізація досягається завдяки партнерським взаєминам у навчальному процесі, активному залученню учнів до навчально-пізнавальної діяльності й високому рівню її вмотивованості. Комунікативні зв'язки на кшталт «вчитель-учні», «учень-учні» тощо у процесі здобування знань мають інтерактивний характер і їх спрямовано на формування вмінь і отримання школярами досвіду їхнього застосування. Особливістю такого стилю спілкування є також взаєморозуміння, взаємодопомога, співпраця та індивідуальна й колективна творчість. Саме цей стиль є поступальним і відповідає проведенню сучасного уроку географії тощо [198]. У навчанні географії розрізняють його закономірності та принципи. Закономірності

навчання географії – це сукупність об'єктивних, істотних, стійких і повторюваних зв'язків між компонентами навчально-виховного процесу, які зумовлюють ефективність навчання географії [198].

До таких закономірностей належать:

1. зумовленість навчання суспільно-економічними проблемами;
2. виховний і той, що розвиває, характер навчання;
3. залежність ефективності навчального процесу від умов, які для нього створюються;
4. визначеність ефективності навчального процесу реальними навчально-пізнавальними можливостями й активністю учнів;
5. єдність процесів навчання й учіння;
6. взаємозалежність завдань, змісту, методів і методичних прийомів, засобів і форм організації й проведення навчання у його процесі [198].
7. географії – це система провідних ідей, положень і нормативно-методичних вимог до організації й здійснення навчально-виховного процесу, які мають характер норм і загальних указівок, що впливають із закономірностей такого процесу й втілюються у конкретні правила навчання географії.

Принципи навчання географії розроблялися упродовж кількох століть. Значний внесок у їхнє створення було зроблено Я. Коменським, Й. Песталоцці та К. Ушинським. У принципах зафіксовано історичний досвід ефективної реалізації навчання географії, скоригований науковими дослідженнями й надбаннями шкільної практики. Відповідно до цього виокремлюють, насамперед, традиційні (класичні) принципи навчання географії, які наразі збагачено й доповнено новими фундаментальними ідеями. До традиційних (класичних) принципів навчання географії відносять такі принципи [201]:

1. Науковості навчання
2. Свідомості й активності учнів у навчанні
3. Систематичності й послідовності навчання
4. Наочності у навчанні

5. Доступності навчання
6. Індивідуального підходу до учнів
7. Практичної спрямованості навчання
8. Міцності засвоєння знань
9. Краєзнавчий
10. Емоційності навчання

Поряд з традиційними, на основі нових концепцій виникають і розвиваються інноваційні принципи навчання географії, зокрема принципи: гуманізації навчання; створення оптимальних умов для навчання; навчання, що випереджає; співпраці між учнями й учителем; навчання на високому рівні складності; використання опори.

Наразі значного поширення набув принцип використання логічної опори у навчанні, який полягає у застосуванні опорних графічних знаків – логічно-структурованого подавання навчального матеріалу у системно «згорнутому» вигляді. Окреме місце посідає принцип розвивального й виховного характеру навчання географії, який поєднує у собі й класичні, й інноваційні засади. Його спрямовано на всебічний розвиток особистості й індивідуальності учня. Необхідність дотримання цього принципу зумовлено сучасною концепцією шкільної освіти. Зміст принципу зведено до того, що у різних навчальних ситуаціях, залежно від змісту географічного матеріалу й умов плину навчального процесу, має відбуватися екологічне, етичне, патріотичне, естетичне, гігієнічне й фізичне виховання учнів [198].

А. Хуторський як розробник наукових основ та методики особистісно орієнтованого навчання, визначає такі принципи цього навчання:

Принцип особистісного цілеспрямовування учня – освіта кожного школяра ґрунтується на підвалинах, які визначають його особисті навчальні цілі.

Принцип відбору індивідуальної освітньої траєкторії – учень має право на усвідомлений та скоординований з учителем вибір основних компонентів своєї освіти – сенсу, цілей, завдань, темпу подавання інформації, форм і методів

навчання особистісного змісту освіти, системи контролю та оцінювання результатів [238].

Для методики реалізації діяльнісного підходу у процесі навчання географії України доцільними є використання специфічних принципів навчання, що допомагають яскраво ілюструвати найважливіші його аспекти.

1. *Принцип діяльності.* Основний висновок психолого-педагогічних досліджень останніх років полягає в тому, що формування особистості учня та просування його в розвитку здійснюється не тоді, коли він отримує готове знання, а в процесі його власної діяльності, спрямованої на «відкриття» ним нового знання. Таким чином, основним механізмом реалізації цілей і завдань розвиваючого навчання є включення дитини в навчально-пізнавальну діяльність. Навчання, що реалізує принцип діяльності, називають діяльнісним підходом.

2. *Принцип цілісного уявлення про світ.* Я. Коменський відзначав, що явища потрібно вивчати у взаємному зв'язку, а не розрізнено. У наш час ця теза набуває ще більшого значення. Вона означає, що у дитини повинно бути сформовано узагальнене, цілісне уявлення про світ (природу-суспільство-самого себе), про роль і місце кожної науки в системі наук [96]. Природно, що при цьому знання, що формуються в учнів, повинні відображати мову і структуру наукового знання [95]. Принцип єдності наукової картини світу в діяльнісному підході тісно пов'язаний з дидактичним принципом науковості в традиційній системі, але набагато глибше нього. Тут мова йде не просто про формування наукової картини світу, а й про особисте ставлення учнів до отриманих знань, а також про вміння застосовувати їх у своїй практичній діяльності. Наприклад, якщо мова йде про екологічні знання, то учень повинен не просто знати, що недобре зривати ті або інші квіти, залишати після себе сміття в лісі і т.д., а прийняти своє власне рішення так не робити [97].

3. *Принцип безперервності* означає спадкоємність між усіма рівнями навчання на рівні методології, змісту і методики. Ідея наступності також не є новою для педагогіки, проте до сих пір вона найчастіше обмежується

пропедевтикою навчання, а не вирішується системно. Особливу актуальність набула проблема наступності у зв'язку з появою варіативних частин навчальних програм.

4. *Принцип мінімаксу.* Усі діти різні, і кожна з них розвивається своїм темпом. Разом з тим навчання в масовій школі зорієнтоване на середній рівень, який занадто високий для слабких дітей і явно недостатній для більш сильних. Це гальмує розвиток як сильних дітей, так і слабких. Щоб врахувати індивідуальні особливості учнів, часто виділяють 2, 4 і т.д. рівня. Однак реальних рівнів у класі рівно стільки, скільки дітей! Чи можливо їх точно визначити? Не кажучи вже про те, що практично важко врахувати навіть чотири – адже для вчителя це означає близько двадцяти підготовок до кожного уроку. Тому варто використати такий концептуальний підхід – виділити лише два рівня – максимум, що визначається зоною найближчого розвитку дітей, і необхідний мінімум. Принцип мінімаксу полягає в наступному: школа повинна запропонувати учневі зміст освіти з максимального рівня, і забезпечити його засвоєння на мінімальному рівні. Система мінімаксу є, мабуть, оптимальною для реалізації індивідуального підходу, так як це саморегульована система. Слабкий учень обмежиться мінімумом, а сильний – візьме все і піде далі. Всі інші розмістяться в проміжку між цими двома рівнями у відповідності зі своїми здібностями і можливостями – вони самі оберуть свій рівень свого можливого максимуму. Робота ведеться на високому рівні труднощів, але оцінюється лише обов'язковий результат і успіх. Це дозволить сформувати в учнів установку на досягнення успіху та розвиток мотиваційної сфери [241].

5. *Принцип психологічної комфортності* передбачає зняття по можливості всіх стресоутворюючих факторів навчального процесу, створення в школі і на уроці такої доброзичливої атмосфери, в якій вони відчують себе «вдома». Ніякі успіхи в навчанні не принесуть користі, якщо вони «замішані» у страху перед дорослими. Однак психологічна комфортність необхідна не тільки для засвоєння знань – від цього залежить фізіологічний стан дітей. Адаптація

до конкретних умов, створення атмосфери доброзичливості дозволить зняти напругу і неврози, що руйнують здоров'я дітей [237].

6. *Принцип варіативності.* Сучасне життя вимагає від людини вміння здійснювати вибір – від вибору товарів і послуг до вибору друзів і вибору життєвого шляху. Принцип варіативності передбачає розвиток в учнів варіативного мислення, тобто розуміння можливості різних варіантів вирішення задачі та вміння здійснювати систематичний перебір варіантів. Навчання, в якому реалізується принцип варіативності, знімає в учнів страх перед помилкою, вчить сприймати невдачі не як трагедію, а як сигнал для її виправлення. Такий підхід до вирішення проблем, особливо у важких ситуаціях, необхідний і в житті: у разі невдачі не засмучуватися, а шукати і знаходити конструктивний шлях. З іншого боку, принцип варіативності забезпечує право вчителя на самостійність у виборі навчальної літератури, форм і методів роботи, ступінь їхньої адаптації в навчальному процесі. Однак це право народжує і велику відповідальність вчителя за кінцевий результат своєї діяльності – якість навчання [237].

7. *Принцип творчості* передбачає максимальну орієнтацію на творчий початок у навчальній діяльності школярів, придбання ними власного досвіду творчої діяльності. Мова тут іде не про просте «придумування» завдань за аналогією. Тут, перш за все, мається на увазі формування в учнів здатності самостійно знаходити рішення завдань, які ще не зустрічалися, самостійне «відкриття» ними нових способів дії [237].

Від учителя географії вимагається також володіння спеціальними вміннями, зокрема такими, як здатність працювати з картами й давати алгоритмічно структуровані характеристики природних і економічних об'єктів і процесів. Тож реалізація дидактичних принципів навчання географії є водночас і наукою, і педагогічним мистецтвом.

Формування ключових та предметної географічної компетентностей учнів ЗНЗ є одним з головних завдань педагога. Варто зазначити, що предметна

географічна компетентність, на основі формування якої учні досягають певних рівнів географічної навченості містить такі складові:

- географічні знання;
- географічні вміння й навички;
- географічне бачення світу (вміння мислити просторово й комплексно у географічному просторі);
- емоційно-ціннісне ставлення учнів до довкілля й людської діяльності у ньому (погляди, переконання, ідеали й ціннісні орієнтації);
- досвід творчої діяльності учнів при вивчанні географічних об'єктів, процесів і явищ.

При цьому, головним елементом матеріальної й духовної культури, а отже, і географічної освіти, є знання. Знання – це перевірений практикою результат пізнання дійсності, правильне її відображення у мисленні людини у вигляді уявлень, понять, суджень, умовиводів, теорій тощо.

Методологічною основою географічної освіти в ЗНЗ є теорія пізнання. Стосовно географічної освіти, в її розрізі важливими є роботи таких авторів, як: Я. Коломенський, Л. Виготський, Л. Божович, В. Сухомлинський, І. Бех, О. Савченко, Г. Пустовіт, О. Надтока та ін. Процес навчання розглядається і як науковий пізнавальний процес, позаяк учні проходять шлях від живого спостереження до абстрактного мислення, а відтак і до практики. Утім, на відміну від наукового пізнання довкілля, у процесі навчання географії учні не відкривають нових знань, а лише оволодівають частиною тих знань, які вже набуло людство [158].

Формування знань містить кілька ланок: сприйняття нового матеріалу, його осмислювання, запам'ятовування й застосування. На різних етапах навчання ці поняття відповідають різній мірі їхнього формування як за обсягом, так і за ступенем засвоєння.

Отже, навчання полягає в передаванні учням суспільного досвіду, що накопичило людство. У процесі навчання географії поєднується три джерела пізнання об'єктів вивчання: образ, слово й практика. Тому при формуванні

основних предметних компетентностей шкільної географічної освіти – знань, умінь, досвіду творчої діяльності й досвіду емоційно-ціннісного ставлення до довкілля й життєдіяльності слід спиратися саме на ці джерела.

Таким чином, вивчення будь-якого його географічного об'єкта передбачає як чуттєве, так і логічне його пізнання. З огляду на це виокремлюють і різні типи географічних знань, а саме емпіричні й теоретичні географічні знання [161].

Шкільна географія послуговується різноманітними фактами: іменами дослідників природи й першовідкривачів, назвами кораблів, датами, цифровими даними, загальними назвами об'єктів природи чи економіки тощо.

Робота з фактичним матеріалом є складовою частиною діяльності вчителя у процесі формування географічних понять. Утім не варто переоцінювати роль фактичного матеріалу: хоч він і становить значну частину змісту географічних знань, та певний обсяг саме такого матеріалу може й не ґрунтуватися на теоретичних положеннях [198].

Важливе місце, як вид емпіричних знань, посідає географічна номенклатура, кількість і склад якої визначається шкільними програмами з географії. Географічна номенклатура використовується для просторового сприйняття учнями змісту шкільних курсів географії, ілюстрації й конкретизації теоретичних знань. Робота з настінними картами, картами шкільних атласів і контурними картами у паперовому, пластиковому, цифровому та іншому їхньому вигляді є традиційними, хоч і наразі досить часто технологічно модернізованими, прийомами вивчення географічної номенклатури, яке ґрунтується на активізації зорової пам'яті учнів [199]. Формування і закріплення знань про географічну номенклатуру відбувається на репродуктивному рівні. Тому у цьому процесі доцільно використовувати вже спеціальні прийоми, що активізують творчі й інтелектуальні здібності учнів і їхній інтерес до географії. Досить дієвим при цьому вважається прийом раціонального запам'ятовування, який характеризується концентрацією уваги на об'єктах вивчення, їхньому групуванні, використанні рим і асоціацій тощо.

Для закріплення знань з географічної номенклатури доречно використовувати також ігри: географічні кросворди, ребуси, диктанти, уявні подорожі тощо [198].

Варто зазначити, що процес навчально-пізнавальної діяльності учнів розпочинається зі сприймання географічних об'єктів, процесів і явищ, які відбиваються у їхній свідомості через відчуття окремих ознак або властивостей цих об'єктів, які діють на аналізатори суб'єкта – школярів. Усі ж такі відчуття згодом синтезуються у цілісний наочний образ, який виникає у свідомості учнів.

Географічні уявлення, що є видом емпіричних знань, – це почуттєво-наочні образи природних чи соціально-економічних об'єктів, процесів і явищ. Такі уявлення відтворюються у свідомості учнів по-різному та мають бути об'ємними й яскравими, максимально відповідаючи дійсності [198].

Як підвиди виокремлюють, по-перше, уявлення пам'яті, які формуються під час безпосереднього контакту учнів з довкіллям. По-друге, розрізняють уявлення справленого враження, які формуються без такого контакту, але на основі точної інформації щодо географічних об'єктів вивчення. Переважну частину географічних уявлень справленого враження створює вчитель.

У цілому географічні уявлення учнів виникають у результаті цілеспрямованої діяльності вчителя, яка має містити такі етапи, як:

1. мотивація навчально-пізнавальної діяльності учнів і конкретизація завдань, що стоять перед ними (зацікавлення школярів географічними об'єктами, процесами та явищами, які вивчаються, чіткі рекомендації з навчальних дій);
2. створювання цілісних образів географічних об'єктів вивчення на основі чуттєвого сприйняття учнів за допомогою як ілюстративно-демонстраційних, так і вербальних прийомів навчання;
3. засвоювання уявлень щодо об'єктів вивчення через усвідомлення головних ознак і особливостей цих об'єктів;

4. порівнювання ознак чи властивостей низки географічних об'єктів, процесів і явищ з виявленням у них найсуттєвіших особливостей;
5. оперування уявними образами без споглядання об'єктів вивчення та/або їхніх заміників, інформаційних матеріалів тощо;
6. закріплювання уявлень у процесі їхнього застосування для вирішування навчальних завдань (позначення на контурній карті, створення асоціативних малюнків, здійснення уявних мандрівок тощо) [198].

Формування теоретичних знань учнів ЗНЗ відбувається іншим чином. Суттєвим кроком у розв'язанні проблеми розвитку логічного пізнання учнів є виокремлення основних понять, термінів, закономірностей тощо, які відображають специфіку змісту сучасних шкільних курсів фізичної й економічної географії. Фактичний матеріал стає цінним тоді, коли його логічно систематизовано й підпорядковано провідним поняттям і теоріям, що дає змогу цілеспрямовано ефективно підтримувати процес пізнання учнів [147].

З огляду на те, що теоретичні географічні знання як тип поділяються на такі види, як географічні гіпотези й теорії, поняття, причинно-наслідкові зв'язки та закономірності.

Географічні поняття характеризуються певним змістом і обсягом, які, зрозуміло, істотно взаємопоеднано між собою. При цьому зміст – це сукупність істотних ознак, взаємозв'язки між якими утворюють структуру географічного поняття, а обсяг – це кількість географічних об'єктів вивчення, які охоплюються цим змістом. Географічні поняття за змістом і обсягом поділяють на загальні й одиничні (часткові). Загальні поняття, у свою чергу, диференціюються на загальнонаукові й загальногеографічні. До загальнонаукових понять належать ті, які є усталеними в різних науках, економіці й соціальній сфері. Загальногеографічні ж поняття поділяють на групи, відображають:

1. фізико-географічні об'єкти вивчення;
2. економіко-географічні об'єкти вивчення;
3. зв'язки між елементами довкілля та довкіллям і економікою;

4. географічну карту й способи просторового відображення природних і соціально-економічних об'єктів на ній тощо [198].

У всіх випадках учитель географії повинен чітко диференціювати географічні поняття за вищенаведеними ознаками, добираючи різні методи, методичні прийоми, форми й засоби навчання для формування цих понять.

Оволодіння учнями навчальними вміннями (працювати з текстом і ілюстраціями підручника, конспектувати шкільну лекцію, здійснювати бібліографічний пошук, працювати з комп'ютером, планувати свою навчальну діяльність тощо) істотно впливає на глибину й міцність засвоєння географічних знань школярами та надає їм змогу раціонально витратити час на виконання самостійної роботи у класі, вдома тощо [198].

Чільне місце при навчанні географії приділяється й формуванню прикладних умінь, що значною мірою поєднані з отриманням географічної інформації з різноманітних джерел знань і її використанням. Доречно зазначити, що у шкільних курсах географії більша частина таких умінь формується під час виконання певних практичних робіт [198].

Слід зазначити, що оволодіння учнями вміннями географічного моделювання, особливо графічно-знакового є важливим компонентом навчання цього предмета. В ньому провідна роль належить формуванню картографічно-геоінформаційних умінь, тобто умінь роботи з паперовими, цифровими та ін. картами (до певних рівнів умінь роботи з картами належать розуміння, читання й знання карти). Формування картографічних умінь учнів ЗНЗ починається у 6-му класі, коли вони вчаться знаходити географічні об'єкти на картах, наносити їх на контурні карти, визначати за картами й планами напрями, відстані, географічні координати тощо. У 7-му класі основною метою є опанування учнями умінь, що в сукупності дозволяють їм читати різні види карт. Ці вміння поширюються й поглиблюються вже на знання карти у 8, 9, та 10-му класах.

З іншого боку, дуже важливим є й перманентний розвиток в учнів умінь створювати та використовувати аналітично-ілюстративні, структурно-логічні й комбіновані графічно-знакові моделі [198].

Аналіз методичної літератури та практичної діяльності вчителів географії дозволяє виділити такі загальні етапи формування географічних умінь:

- мотивація вчителем необхідності учнів оволодіння діями, що лежать в основі нових умінь;
- актуалізація знань учнів, потрібних для виконання ними навчально-пізнавальних дій;
- демонстрування вчителем зразка виконання дій, ознайомлення з його алгоритмом і попередження можливих помилок;
- виконання дій школярами під керівництвом учителя (осмислення ними послідовності виконання дій і виконання вступних вправ);
- самостійне виконання учнями пробних і тренувальних вправ;
- виконання школярами дій на творчому рівні з набуттям досвіду здобування нових знань внаслідок застосування нових вмінь (творчі вправи);
- контроль рівня сформованості вмінь учнів (контрольні вправи) [198].

Формування інших географічних компетенцій, таких як – географічне бачення світу, емоційно-ціннісне ставлення до довкілля й людської діяльності у ньому та досвід творчої діяльності при вивчанні географічних об'єктів, процесів і явищ – також є визначальними компетенціями саме географічної освіти. Позаяк сучасну географію можна віднести і до природничих, і до суспільних наук, географічне бачення світу – це частина природничого й суспільно-наукового бачення світу. На її основі формується географічна картина світу учнів ЗНЗ [99].

Отже, географічне бачення світу – це історично зумовлений цілісний образ довкілля, який ґрунтується на знаннях про природу Землі, її населення, світову економіку та їхню взаємодію [99, 100]. Її формування є важливою ланкою у формуванні предметної географічної компетентності, яке зумовлено взаємодією індивідуального сприйняття учнями довкілля та сучасного науково-географічного інтегрованого відображення світу, з яким вони знайомляться на уроках. Тобто, у процесі навчання географії має відбуватися поступовий перехід від побутового бачення світу до географічного, а вчитель повинен

спрямовувати свої зусилля на організацію навчально-пізнавальної діяльності учнів, спрямованої на забезпечення такого переходу.

Педагогічна наука має цілий комплекс поглядів на методи навчання. Цінними у цьому плані є погляди В. Сухомлинського, Ю. Бабанського, В. Онищука, І. Лернера, А. Хуторського, В. Ягупова.

У загальному розумінні методи – це способи або шляхи досягнення певної мети. Тлумачення методів навчання географії, як однієї з категорій дидактики географії, зазнало суттєвих змін у процесі її розвитку (табл. 1.1). При цьому історично змінювались концептуальні положення шкільної географічної освіти, що зумовлювало зміни змісту шкільного курсу географії й призводило до пошуків нових, більш ефективних способів його засвоєння [201, 215].

Таблиця 1.1

Порівняльна характеристика пояснювально – ілюстративного і діяльнісного методу навчання в організації навчального процесу (за Л. Г. Петерсоном)

Пояснювально-ілюстративний	Компоненти навчальної діяльності	Діяльнісний
Задається педагогом	Мета – передбачуваний результат.	В процесі проблематизації забезпечується внутрішнє прийняття мети.
Використовуються зовнішні мотиви.	Мотиви – збудники до діяльності.	Опора на внутрішні мотиви.
Вибираються педагогом.	Засоби – способи здійснення діяльності.	Спільний з учнями вибір.
Інваріантні, передбачені вчителем.	Дії – основний елемент діяльності.	Варіативні, можливість індивідуального вибору.
Рівень засвоєння знань.	Результат – кінцевий продукт.	Позитивні внутрішні особистісні зміни
Порівняння результативності з еталонами.	Оцінка – критерій досягнення мети.	Самооцінка на основі застосування індивідуальних еталонів досягнення.

Тривалий час при дефініції методів дидактики вирізняли дві сторони навчальної діяльності – вчителя й учнів. Відповідно до цього методи навчання тлумачилися як способи передавання знань учителем і їхнього засвоєння школярами. Підґрунтям же сучасного навчання є суб'єкт-суб'єктна модель стосунків між учителем і учнями, що стало підставою для перегляду методів

навчання як наріжного каменю побудови навчального процесу. Отже, наразі методи навчання географії – це упорядкована взаємопов'язана діяльність учителя й учнів у процесі навчання географії, спрямована на досягнення навчальної мети [225]. На методи навчання географії покладено важливі функції, а саме:

1. передавання учням змісту шкільної географії;
2. організації навчально-пізнавальної діяльності школярів;
3. керівництва інтелектуальним розвитком учнів;
4. формування особистості школярів;
5. стимулювання навчального процесу;
6. діагностики й корекції навчально-пізнавальної діяльності учнів;
7. формування в учнів досвіду спілкування, прагнень взаємодопомоги

й умінь творчої взаємодії з ровесниками.

Організація навчально-пізнавальної діяльності учнів при реалізації будь-якого методу навчання зобов'язує вчителя географії чітко розуміти співвідношення його об'єктивного й суб'єктивного аспектів [198].

Так, внутрішню сутність методів навчання географії (суб'єктивний аспект) визначають:

- логіко-процесуальний бік розумової діяльності учнів (її склад і рівень сформованості й ступінь узагальнення розумових дій);
- рівень пізнавальної самостійності школярів у навчально-пізнавальній діяльності (репродуктивний, евристичний і дослідницький);

Наразі ще не повною мірою упорядковано методи навчання географії, але вже визначено певні цілісні підходи до їхньої систематизації. Так, у дидактиці географії найпоширенішими є дві систематизації методів навчання географії:

- за внутрішньою сутністю (характером навчально-пізнавальної діяльності учнів);
- за зовнішньою формою прояву (використаними джерелами знань).

У результаті цього беззаперечною актуальністю має систематизація методів навчання географії за їхніми внутрішніми ознаками, яку було запропоновано І. Лернером і М. Скаткіним у 1970-х рр. [125, 201].

В. Онищук класифікує методи навчання за дидактичними цілями і завданнями заняття та адаптованими до них видами діяльності вчителя й учнів. Відповідно до цих ознак виділяє п'ять методів навчання: комунікативний, пізнавальний, перетворювальний, системний, контрольний [169]. Ця класифікація методів є більш динамічною, конкретно націленою, комплексною, оскільки ґрунтується і на цільових установках, і на видах діяльності вчителя та учнів. Компонування і формування назв методів, залежно від видів діяльності, робить їх легкоживаними у практиці навчання. Кожний метод має свою внутрішню структуру, яка й дає змогу їх видозмінювати і певним чином упорядковувати. Тобто така класифікація методів відповідає означенню впорядкованої системи взаємопов'язаних прийомів спільної діяльності вчителя й учнів [169, 198].

Зараз, у дещо зміненому вигляді, вона найбільш широко застосовується у дидактиці географії, оскільки максимально враховує потреби навчання, що розвиває.

Таким чином, за характером (типом) навчально-пізнавальної діяльності учнів виокремлюють такі методи навчання географії, як:

1. пояснювально-ілюстративний (інформаційно-рецептивний);
2. репродуктивний;
3. проблемного викладання навчального матеріалу;
4. частково-пошуковий (евристичний);
5. дослідницький.

Реалізація методів навчання географії здійснюється за допомогою методичних прийомів. Чим багатший арсенал таких прийомів у структурі певного методу, тим більш повноцінним і ефективним є метод. Методичні прийоми ґрунтуються на різноманітному поєднанні навчальних засобів, способів викладання навчального матеріалу, форм організації й проведення

навчання учнів і різних логічних шляхів і видів їхньої навчально-пізнавальної діяльності.

Таким чином, методичні прийоми навчання географії – це конкретні способи організації навчальних дій школярів на основі застосування різноманітного поєднання засобів і форм навчання з метою реалізації методів навчання географії, спрямованих на розвиток пізнавальної діяльності учнів [87].

У методиці навчання географії методичний прийоми розглядають як складники певних методів навчання. Відповідно до цього й здійснюється диференціація методичних прийомів навчання. Так, для методів навчання, що розрізняються у залежності від джерел передавання та характеру сприймання інформації, методичні прийоми навчання виокремлюють за характером взаємодії вчителя й учнів, розрізняючи прийоми:

- керування вчителем навчально-пізнавальною діяльністю школярів;
- спрямовування вчителем дій учнів і нагадування їм раніше відомих способів дій;
- постановки вчителем завдання й контролю його виконання школярами.

На сучасному етапі слід навчати географії на більш високому науковому рівні, а саме через посилення пояснювального аспекту, що спирається на доказовість і логічність мислення. Відтак, проектувальна функція учителя полягає в тому, щоб пояснення географічного навчального матеріалу набуло нової, вищої якості, в основу якої доцільно покласти такі її характерні ознаки, як:

- роз'яснення й формулювання нових географічних понять на основі проблемного навчання;
- віддзеркалення логіки наукового дослідження, яка веде до розв'язання тієї чи іншої географічної проблеми на основі створення проблемної ситуації;
- використання теоретичних знань і життєвого досвіду на практиці;
- підтримання діалогів, за основу яких править сократівський;
- ефективне використання сучасних відео-, аудіо- й комп'ютеризованих засобів [222].

Засвоєння нових понять шляхом самостійного розкриття навчальних проблем необхідно здійснювати за допомогою та під керівництвом учителя. У процесі сумісної творчої педагогічної діяльності вчителя і учня формуються уміння та практичні навички дослідницьких, частково – пошукових дій, що у свою чергу призводить до розкриття сутності понять [223].

Отже, вчитель географії має організувати навчальний процес так, що найбільш складні й недоступні для самостійного вивчення поняття він пояснює, а підсильні завдання виконуються школярами самостійно. До того ж, така процедура має реалізуватися через створення системи проблемних задач для усіх шкільних курсів географії, що надає можливість розвивати творчі й розумові здібності учнів і є необхідною умовою свідомого засвоєння географічних знань [224].

За організації й проведення самостійної навчально-пізнавальної діяльності учнів, виконання ними практичних завдань і використання незнайомих раніше засобів навчання, а також застосування вчителем нетрадиційних форм організації навчання доцільно використовувати інструктаж.

Успішність процесу навчання географії й ефективність використання навчальних методів істотно залежить від технічно-технологічного забезпечення цього процесу, тобто від *засобів навчання*.

Сучасна географія застосовує дві основні форми пізнання:

- чуттєве, підґрунтям якого є відчуття й сприйняття;
- раціональне, що ґрунтується на логічному мисленні.

Спираючись на теорію пізнання, дидактика географії розробляє способи навчання, спрямовані на засвоєння змісту шкільної географічної освіти, формування в учнів географічного бачення світу й розвиток їхньої особистості. Для цього використовують і різноманітні засоби навчання географії, які не тільки збагачують чуттєвий досвід школярів і сприяють конкретизації їхніх уявлень, але й дають змогу вирішувати спеціальні дидактичні задачі –

розкривати географічні закономірності, проводити узагальнення, робити висновки тощо.

Таким чином, засоби навчання географії – це природні й штучні засоби, що виконують функції носіїв географічної інформації, знарядь створення інформаційно-предметного середовища навчального процесу й інструментів навчально-пізнавальної діяльності [198]. За такого визначення, по-перше, інформаційно-предметне середовище, що створюється засобами навчання географії, має пізнавальний, творчий і емоційний потенціал. По-друге, ці засоби як інструменти навчально-пізнавальної діяльності забезпечують дотримання принципу наочності процесу навчання географії. По-третє, вибір таких засобів визначають мета, зміст і методи навчання географії, до того ж засоби навчання самі безпосередньо впливають на означені дидактичні компоненти, стимулюючи їхній розвиток. По-четверте, засоби навчання є знаряддя діяльності і вчителя, і учнів. Система засобів навчання географії формувалася поступово, відображаючи як нові психодидактичні досягнення, так і вплив технічно-технологічного прогресу на дидактику географії.

Засоби наочності на уроках географії завжди поєднуються зі словами вчителя. Якщо засоби наочності виступають джерелом географічних знань і учні самостійно здобувають знання, працюючи з об'єктом чи його матеріалізованою формою, то слово вчителя спонукає до виконання необхідних дій із засобами наочності та до повідомлення учнями результатів своїх дій. Коли інформація надходить від учителя, засоби наочності використовуються для ілюстрації, конкретизації або підтвердження окремих положень розповіді про географічні об'єкти чи явища, їх пояснення. Під час встановлення внутріпоняттєвих чи міжпоняттєвих зв'язків у процесі вивчення географії засоби наочності служать основою для осмислення їх суті. У таких ситуаціях учитель керує розумовою діяльністю школярів [85].

Із засобами наочності організовується фронтальна, групова та індивідуальна діяльність учнів. Ці форми відрізняються одна від одної кількістю учнів і способами організації роботи [104]. Фронтальною формою організації навчальної

діяльності учнів називають такий вид діяльності на занятті, коли всі учні під безпосереднім керівництвом вчителя виконують спільне завдання. При цьому педагог проводить роботу з усією групою в єдиному темпі. У процесі розповіді, пояснення, показу він прагне одночасно впливати на всіх присутніх. Уміння тримати в полі зору учнів, бачити роботу кожного школяра, створювати атмосферу творчої колективної праці, стимулювати активність учнів є важливими умовами ефективності цієї форми організації навчання. Найчастіше її використовують на етапі первинного засвоєння нового матеріалу. За умов проблемного, інформаційного і пояснювально-ілюстративного викладу, який супроводжується творчими завданнями різної складності, ця форма дозволяє залучити до активної навчально-пізнавальної діяльності всіх учнів [90].

Індивідуальна форма організації роботи на занятті передбачає самостійне виконання учнем однакових для всіх завдань без контакту з іншими учнями, але в єдиному для всіх темпі. Індивідуальним завданням може бути робота з картою, компасом і т. д.

Особливістю групової роботи є, безперечно, ефективність спільної роботи пов'язана з її вмотивованістю для учнів. Діти мають відчуті потреби працювати разом, побачити сенс в об'єднанні зусиль. Принципи формування груп і їх кількісний склад докладно описані О. Пометун [184].

Однією з найцінніших властивостей засобів навчання є їхня *наочність*, що має особливе значення у процесі опанування географічних знань. Слово «наочний» у звичайному, побутовому значенні означає такий, якого можна побачити, тобто отримати зорове сприймання. Однак, це слово вживається у педагогіці у більш широкому розумінні.

Так, Я. Коменський [96] розумів наочність не лише як властивість візуалізації, а й як принцип залучення усіх органів чуття до кращого сприймання речей і явищ. Він сформулював принцип наочності у формі «золотого правила» дидактики: «... усе, що тільки можна, пропонувати для сприймання відчуттями, а саме: видиме – для сприймання зором, чутне – слухом, запахи – нюхом, що підлягає смаку – смаком, доступне дотику –

дотиком. Якщо які-небудь предмети відразу можна сприйняти декількома відчуттями, нехай вони відразу охоплюються декількома відчуттями... Потрібно у навчанні справу поставити так, щоб не ми говорили учням, а самі предмети, щоб учні могли торкатися їх або їхніх заміників, розглядати, слухати» [95, 97 с.]. Отже, наочне навчання – це навчання на самих географічних об'єктах навчання та/або їхніх заміниках.

Згідно з позицією Й. Песталоцці [236], під «наочним» розуміють принцип, за яким у складному об'єкті вивчення ми можемо виокремити прості елементи, кожен з яких для нас є певним первинним чуттєвим образом. І тоді цей об'єкт ми розглядаємо як сукупність цих чуттєвих елементів. Відповідно до такого, наочність – це принцип навчання, який дозволяє звести складне до елементарного. Отже, за Й. Песталоцці, наочність є абсолютною основою пізнання, а об'єкти, що вивчаються, потрібно подавати для спостереження учням і вчити їх саме за такими об'єктами, а не лише за книгами про них [236].

А. Дістервег сформулював правила, у яких принцип наочності знаходить своє конкретне втілення, а саме: від близького до далекого, від простого до складного, від відомого до невідомого [236].

Узагалі процес пізнання розвивається за відомою формулою «від живого бачення до абстрактного мислення та від нього до практики». Утім, при застосуванні принципу наочності, створення уявлення має базуватися на зоровому, слуховому, нюховому, смаковому й тактильному видах відчуттів) і відповідному сприйнятті. Отже, наочність як властивість засобів навчання та принцип останнього реалізується не тільки за допомогою бачення, але й шляхом мобілізації інших аналізаторів. Досягають цього, з одного боку, завдяки інтеграції різних дидактичних інструментів, насамперед ілюстративно-демонстраційних і прикладних методичних прийомів навчання географії у поєднанні з вербальними прийомами. При цьому співвідношення зазначених методичних прийомів змінюється залежно від стану засвоєння учнями матеріалу, його складності, а також підготовленості та віку учнів. З іншого боку, комплексність втілення принципу наочності досягається за рахунок

застосування вчителем різноманітних ситуативно-комбінаційних варіантів логічно-структурного поєднання типів і видів засобів навчання в процесі останнього. За таких умов очевидно, що групи таких засобів навчання, як об'єктно-натуральні, об'єктно-замінювальні й інтегровано-мультимедійні інформаційні (передусім інтерактивні) правлять за «домінантно-наочні» засоби, тоді як інші групи засобів більшою мірою підтримують втілення принципу наочності [186].

Таким чином, наочність засобів навчання географії – це принцип навчання географії, ефективність реалізації якого залежить від оптимальності поєднання, по-перше, різних методичних прийомів навчання, і, по-друге, власне різних типів і видів цих засобів з метою залучення усіх органів чуття учнів до найкращого сприймання географічних об'єктів, процесів і явищ та формування їхніх географічних компетенцій.

Особливу увагу слід приділити втіленню принципу наочності через опис і відображення предметів і явищ умовними знаками (слова, знаки, цифри):

- а) вербальні (підручники, довідники, зошити з друкованою основою, текстові таблиці);
- б) картографічні посібники (настінні карти, настільні і контурні карти, карти-схеми і т.п.)
- в) графічні схематичні посібники (структурні схеми, класифікаційні схеми, схеми зв'язків і взаємозв'язків природних і економічних об'єктів і явищ);
- г) графічні статистичні посібники (графіки, діаграми, таблиці) [137].

Засоби навчання цієї групи використовують для формування уявлень, з'ясування змісту і структури об'єктів і явищ, особливостей їх просторово-територіального розміщення, допомагають засвоєнню теоретичних знань. Питання використання даної групи засобів тісно пов'язане з якістю та змістовним наповненням підручників з географії [9, 116, 158, 168, 214].

Як зазначає О. Надтока, характерною ознакою особистісно зорієнтованих підручників з географії та інших шкільних предметів є їх такі характерні особливості, як структурування навчального матеріалу за проблемним

принципом та широке використання інноваційних методів і форм роботи спрямованих на практичне застосування здобутих знань. Тому, бажано, щоб особистісно зорієнтовані підручники мали блочну структуру [160]. О. Топузов виділяє такі теоретико-методичні засади особистісно зорієнтованого підручника:

1. Формування предметної і загальної компетентностей.
2. Формування змісту природознавчих знань.
3. Урахування нового смислового наповнення підручника у відповідності до запитів суспільства у контексті сучасної системи освіти.
4. Виклад навчального матеріалу відповідно до алгоритму розв'язування проблемних завдань різних типів [218].

Досить важливо, щоб підручник та інші засоби навчання, що використовуються як елементи навчального комплексу, давали змогу учням реалізувати своє власне «Я» [211].

Наочність засобів навчання географії як принцип використовуються для організації навчально-пізнавальної діяльності школярів, як репродуктивного, так і творчого характеру. При цьому репродуктивна діяльність передбачає використання унаочнювальних засобів навчання як джерела готової географічної інформації, що здобувається учнями відомими їм способами під безпосереднім або опосередкованим керівництвом учителя. Творчий же характер навчальної діяльності передбачає застосування унаочнювальних засобів навчання для здобування нових географічних знань і/або в процесі пошуку способів розв'язання географічних проблем.

Дидактичні цілі використання унаочнювальних засобів навчання визначаються загальними завданнями кожного з етапів процесу навчання географії. Зокрема, коли інформація надходить від учителя, то принцип наочності використовується для ілюстрації, конкретизації або підтвердження окремих положень його розповіді чи пояснення тощо. Реалізувати принцип наочності у процесі навчання географії – означає створювати нові, доповнювати, збагачувати й розшифровувати існуючі у свідомості учнів чуттєві

образи й уявлення об'єктів навколишнього світу шляхом цілеспрямованого безпосереднього і опосередкованого чуттєвого пізнання [198].

Таким чином, головною метою вчителя є проектування такого перебігу навчально-виховної діяльності у процесі вивчення географії, який сприяв би встановленню партнерських інтерактивних суб'єкт-суб'єктних відносин між вчителем і учнями. При цьому найвищим критерієм взаємодії вчителя й учня є їхня співтворчість. Її має бути спрямовано на досягнення кінцевої мети, що полягає не в безупинному методичному вдосконаленні навчального процесу, а у всебічному розвитку особистості учня.

Вибір принципів навчання географії орієнтують учителя, по-перше, на відбір змісту навчального матеріалу, й, по-друге, на обирання певних дидактичних інструментів – методів, прийомів, форм і засобів навчання. У цілому ж позитивна результативність реалізації принципів у методиці навчання географії визначається загальною культурою вчителя, яка передбачає наявність у нього організаційних, комунікативних, проектувальних, методично-імпровізаційних і предметних умінь. Враховуючи цей факт, для методики навчання географії, як і для інших предметних методик, досить важливим є конструювання навчального процесу на засадах відповідних методичних підходів. У Державному освітньому стандарті, в галузі «Природознавство», зазначається про пріоритетність особистісно-зорієнтованого, компетентнісного, діяльнісного та краєзнавчого підходів [49]. Питання еволюціонування державних освітніх стандартів є однією з центральних для сучасної освітньої політики України. Її ґрунтовно досліджували В. Кремень, В. Мадзігон, О. Ляшенко, М. Бурда, Ю. Мальований, та інші українські вчені. Про важливість цього напрямку діяльності зазначає О. Савченко, вказуючи на те, що державні стандарти мають бути осучаснені таким чином, щоб діяльнісний компонент, який включає в себе способи учіння і пізнання став обов'язковою складовою змісту та оцінювання навчальних досягнень учнів [196]. Проаналізувавши роботи вищезгаданих авторів, можна зробити висновок, що освіта поступово перетворюється в сферу проектування людиною власного

життя, шляхом формування ідей, прогнозів, які згодом можуть впливати на його якість.

Це положення, в певній мірі підтверджується окремими результатами нашого дослідження, які наявні як у тексті вище, так і у висновках до Розділу I.

Уміння створювати нове, знаходити нестандартне вирішення життєвих проблем сьогодні стало невід'ємною складовою частиною реального життєвого успіху будь-якої людини. Тому розвиток дієвих здібностей набуває в наші дні загальноосвітнього значення. Географія, як відомо, має власну систему цінностей, їх намагаються прищепити учням і це є внеском у загальний рівень освіченості учня. Тому проблематика формування методичних засад є досить актуальною та вимагає ретельного доопрацювання.

Висновки до першого розділу

На основі проведеного аналізу філософської, психолого-педагогічної та фахової методичної літератури, проведення емпіричних узагальнень із відповідної тематики дослідження маємо підстави констатувати, що діяльнісний підхід має підстави стати однією із основ навчального процесу географії в загальноосвітніх навчальних закладах. Крім цього зазначимо, що змістова частина географії, як шкільного предмета, є сприятливою основою для реалізації діяльнісного підходу.

Аналіз філософської та психолого-педагогічної літератури з проблеми дослідження уможливив визначити історико-філософський аспект генезису діяльнісного підходу; психолого-педагогічні засади формування діяльності та реалізації діяльнісного підходу у змісті шкільного курсу географії. На основі аналізу досліджуваних матеріалів можна зробити такі висновки:

1. В історико-філософському знанні діяльність розглядалася як процес. Діяльність людини своїм волевиявленням втручається в об'єктивну закономірність буття. Суб'єктивний, цілепокладаючий компонент діяльності й об'єктивний зміст властивостей, якостей, структури світу можуть не збігатися, не гармонізувати.
2. Сучасні наукові дослідження виділяють позитивні принципи раціональної організації діяльності в різних сферах соціальної практики з різних позицій загальної теорії біологічних, соціальних, психологічних, технічних систем. Особливість застосування діяльнісного підходу у навчанні полягає в переважній орієнтації його на надання допомоги учню в становленні його як суб'єкта життєдіяльності. Орієнтуючись на формування суб'єктивності учня, діяльнісний підхід дає можливість об'єднати усі сфери освіти.
3. Розвиток особистості відбувається в процесі включення її в різні види діяльності. П. Блонським, Л. Виготським, О. Леонтьєвим розроблено психолого-педагогічний підхід аналізу розвитку особистості. Згідно цьому підходу намічені шляхи розв'язання проблеми розвитку особистості.

4. В процесі дослідження виявлено важливі методологічні і методичні положення, що стосуються етапу становлення суб'єктності особистості, це є усвідомлення, осмислення того факту, що всі примхи, певні егоїстичні нотки, самозакоханість і неслухняність ранньої юності (віковий період під час якого вивчається географія України) структуруються навколо головного – ціннісно-орієнтовної, ціннісно-сислової діяльності. Усе це виступає основними орієнтирами всієї навчальної діяльності, яка сприяє становленню особистості як суб'єкта свого життя, своєї позиції, свого пошуку місця в суспільстві, тобто самовизначення.

5. Основою діяльнісного підходу є теоретичні положення педагогічної та психологічної наук, де особистість розглядається як суб'єкт діяльності, яка сама, формуючись у діяльності й у спілкуванні з іншими людьми, визначає характер цієї діяльності та спілкування. Визначною характеристикою діяльності є її вмотивованість, а її передумова – потреба, що знайшла себе в предметі. Потреба виступає енергетичним джерелом діяльності.

Аналіз теоретичних досліджень проблеми застосування діяльнісного підходу та сучасного стану навчання курсу «Географія України» свідчить, що впровадження діяльнісного підходу в педагогічній теорії і практиці сучасних ЗНЗ є досить актуальним. Методична модель реалізації діяльнісного підходу недостатньо розроблена і потребує методичного вдосконалення. Разом з тим, діяльнісний підхід, реалізований у контексті життєдіяльності конкретного учня, ураховує його життєві плани, ціннісні орієнтації й параметри його суб'єктивного світу, за своєю суттю є особистісно-діяльнісним підходом.

7. У вітчизняній основній школі мало розробленими залишаються наступні аспекти досліджуваної проблеми:

- 1) неусталеність понятійно-термінологічного апарату та приведення його до сучасного наукового рівня;
- 2) розбіжності в змісті навчального матеріалу і державних вимогах до рівня загальноосвітньої підготовки учнів;
- 3) недостатнє використання активних методів навчання на уроках географії;

4) пошук шляхів удосконалення організації навчально-виховного процесу на уроках географії України.

8. У процесі дослідження встановлено – географія України є навчальним предметом, який конгломерує елементи різних наукових дисциплін, на основі яких здійснюється економізація та соціалізація географії як шкільного предмету. Організація діяльності – це основна умова й спосіб розвитку суспільства. Вона є основою становлення та розвитку людини. У суспільстві людина знаходить мотиви своєї діяльності. Суспільні відносини орієнтують діяльність людей. Розробка концепції стійкого розвитку людства – це ще один практично орієнтований напрямок діяльності. Адже, досліджуючи проблеми ефективної діяльності, наука передбачає аналіз конкретно-історичних умов практики й пропонує критерії вибору оптимальних методів дії.

9. Не розв'язаною залишається актуальна проблема методики – наповнення змісту підручників з географії України відповідними завданнєво-компетентнісними блоками, які реалізуються через діяльнісний підхід до навчання, а отже виникає питання створення сучасного підручника. Тому, згідно з теорією і практикою, при створенні підручників слід враховувати дидактичні і психологічні умови усвідомлення освітнього процесу, введення в нього учня на рівні інтелектуальної, особистісної і соціальної активності.

10. Вчителі географії потребують методичних рекомендацій по дослідженню окремих тем чи розділів шкільних географічних курсів, методики реалізації діяльнісного підходу на практиці; систематизації та впорядкування методичного забезпечення навчання учнів географії України на основі діяльнісного підходу.

11. Методика навчання географії за умови використання діяльнісного підходу в сучасних ЗНЗ повинна гармонічно поєднувати педагогічну взаємодію педагога і учня. А діяльність виступає формою активного, творчого ставлення людини до навколишнього світу та до самої себе з метою таких змін, перетворень, які б полегшували й прикрашали її життя. Діяльність включає мету, смисл, предмет, засіб, процес діяльності (здійснення мети) та організовується в різних формах.

РОЗДІЛ 2. МЕТОДИКА РЕАЛІЗАЦІЇ ДІЯЛЬНІСНОГО ПІДХОДУ У НАВЧАННІ ГЕОГРАФІЇ УКРАЇНИ У ЗАГАЛЬНООСВІТНІХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ

2.1. Методичні засади навчання географії України з використанням освітніх технологій, які спираються на діяльнісний підхід

2.1.1. Використання діяльнісного підходу у процесі моделювання навчальних занять з географії України

К. Ушинський зазначав, що необхідно дати людині діяльність, яка б наповнювала її душу [233]. Ця теза є актуальною в сучасному глобалізованому світі, який відзначається провідною роллю в ньому освіти та науки. В інформаційному суспільстві домінують два основних чинники його розвитку – правова держава та освіта. Одним із пріоритетних напрямків державної політики України є освіта, яка є стратегічним ресурсом соціально-економічного, культурного і духовного розвитку нашого суспільства. Його розвиток вимагає еволюційної зміни стандартів. Це постійний процес, необхідний для того, щоб забезпечити конкурентоспроможність як особистості, так і країни. Ми живемо в світі неперервних змін, де споживач послуг – головна діюча особа. В освіті глобальним «споживачем» є суспільство, конкретним – учні. Споживач освітніх послуг має право обрати і обирає навчальний заклад, «продукція» якого (у вигляді змісту освіти) є конкурентоспроможною. Враховуючи це, освіта і наука мають стати інструментом суспільних змін, а не лише індикаторами стану суспільства [141].

Новий Державний освітній стандарт ґрунтується на засадах особистісно зорієнтованого, компетентнісного і діяльнісного підходів, що реалізовані в освітніх галузях і відображені в результативних складових змісту базової і повної загальної середньої освіти. Тут дається більш глибоке визначення основних понять компетентісно-орієнтованого, діяльнісного та особистісно-

орієнтованого підходів [49]. Зміни стануть можливими лише, якщо збагнути, що традиційною метою шкільної освіти завжди було оволодіння системою знань, основами наук; пам'ять учнів перевантажувалась чисельними фактами, поняттями, іменами, датами. Але знання не завжди віддзеркалюються в діях. Наукою доведено, що для життєвого успіху необхідні не самі знання, а вміння їх застосувати відповідно до конкретної життєвої ситуації. Дослідження, проведені сучасними психологами, показали, що успіх на 85% залежить від особистісних якостей, правильного вибору лінії поведінки, і лише на 15% визначається наявними знаннями. Д. Гоулман, професор Гарвардського університету, стверджує, що велика революція XXI століття полягає в реванші почуттів над інтелектом, тобто вмінні особистості приймати правильні виважені рішення, оптимістично оцінювати складну ситуацію не залежно від рівня навченості [37]. Поряд з цим новий Державний стандарт базової та повної загальної середньої освіти виконує функцію інструменту модернізації освіти, як то: забезпечує створення єдиного освітнього простору; посилює регламентуючу роль школи в системі неперервної освіти; забезпечує еквівалентність здобуття загальної середньої освіти у різних формах; приводить зміст шкільної освіти у відповідність з потребами часу, завданнями розвитку країни. Однією з провідних тенденцій сучасної педагогіки є нова роль педагога в навчальному процесі [231]. Педагогічний процес вимагає від учителя не тільки високого професіоналізму (в розумінні володіння навчальним матеріалом), але і відповідного рівня методичної підготовки. На нашу думку, реалізація цих вимог повинна бути єдиною і нерозривною, а формування мотивації навчання та активності учнів – питання уваги сучасних педагогів [144].

Застосування діяльнісного підходу відкриває нові можливості у процесі навчання взагалі і географії в тому числі. Його системне впровадження та локалізація в рамках певного навчального середовища створює передумови до застосування освітньої технології діяльнісного навчання. Вона передбачає нову модель навчання, виступаючи: по-перше, системою розвиваючого навчання, яка готує учнів нового типу – внутрішньо вільних, що вміють творчо ставитися

до дійсності, здатних приймати самостійні рішення; по-друге, доступна масовій школі; по-третє, розроблена саме, як цілісна система – від теоретичних основ, програм, підручників, методичних розробок до системи контролю і моніторингу результатів навчання; по-четверте – є системою цілісної і безперервної освіти.

Ряд авторів, зокрема В. Андрєєв, З. Калмикова, В. Кожевніков, Ю. Мальований, Г. Пустовіт та ін. вважають, що поряд з освітніми та виховними розвивальні цілі спрямовані на розвиток особистості учнів. Даний розвиток мислення учнів, формування їхньої волі, емоційної сфери, навчальних інтересів, мотивів і здібностей відбувається в процесі навчальної діяльності [190]. Ми у своєму дослідженні дотримуємося твердження, що діяльнісний підхід у навчанні забезпечує інтелектуальний розвиток учнів ЗНЗ.

При вивченні шкільних географічних курсів, розвиток мислення учнів відбувається в процесі дослідження природних та господарських особливостей своєї Батьківщини. Зокрема, вивчаючи географію України, учні порівнюють особливості формування рельєфу й клімату; повітряних та водних мас; природних зон; економіко-географічного положення; міжкультурних зв'язків; оцінюють сучасний стану природи й природних багатств, роблять висновки стосовно розмаїтості природи та господарських особливостей, тощо. Таким чином, констатуємо, що під час спеціально організованої діяльності на заняттях географії здійснюється розвиток мовлення, комунікативності, креативності та гнучкості мислення учнів [134].

Діяльнісний підхід, у певній мірі, обумовлює зміст результатів навчання, коли реалізація освітніх, розвивальних і виховних завдань відбувається через зміст географічного матеріалу. Нижче подаємо схему технології діяльнісного навчання географії України апробованої на прикладі, використання підручника, як одного з основних джерел змісту навчання географії. Для прикладу демонструємо вивчення нової теми за одним з параграфів підручника географії для 9 класу, авторів О. Ф. Надтоки і О. М. Топузова [155] за використання діяльнісного підходу (рис. 2.1).

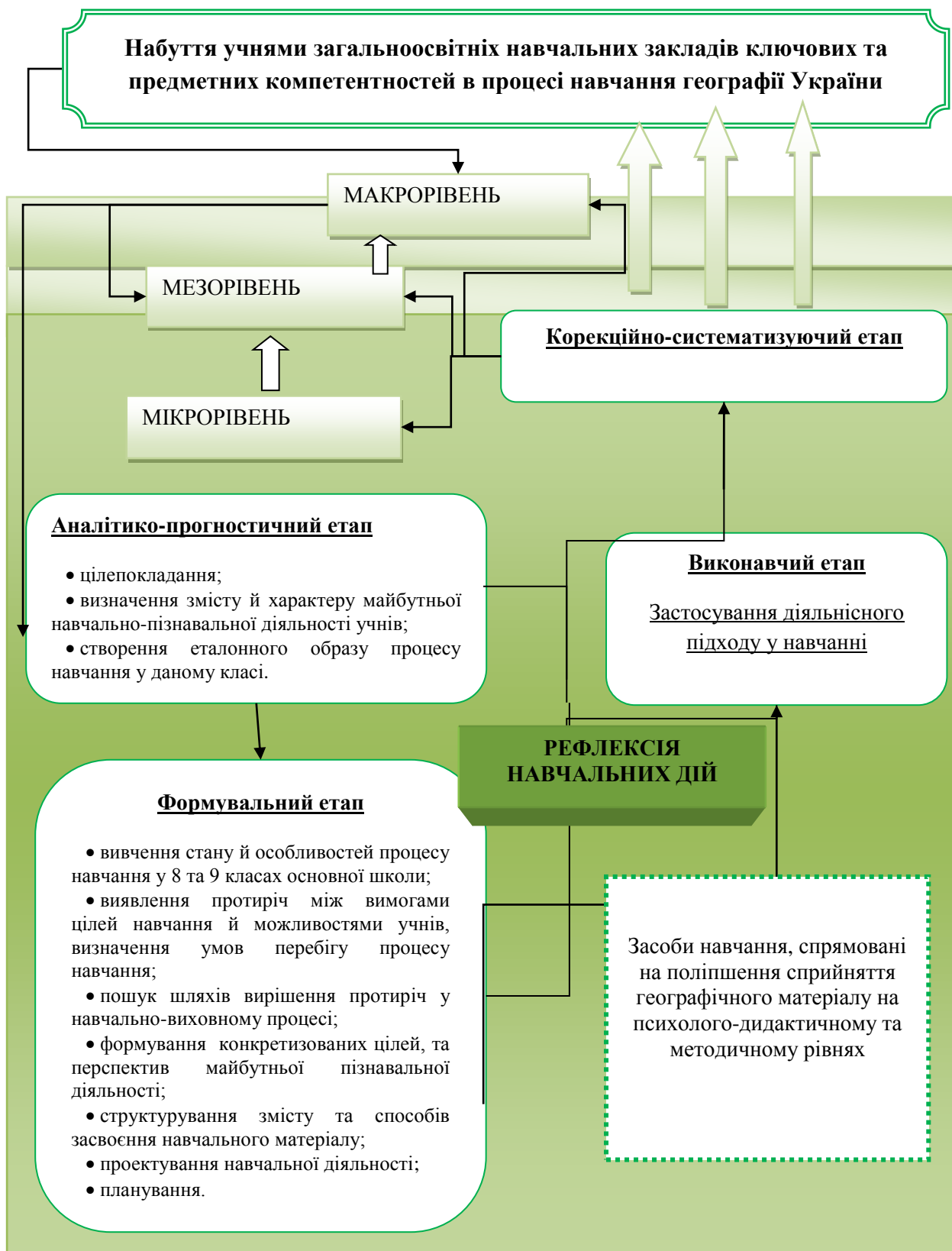


Рис. 2.1. Схема дидактичної моделі технології навчання географії України на діяльнісній основі

Структурну єдність етапів моделі забезпечено таким її елементом як діяльність вчителя щодо здійснення педагогічної рефлексії – аналізу та усвідомлення як власної діяльності з керівництва всіма ланками процесу засвоєння учнями навчальних дій, так і навчально-пізнавальних дій учнів [140].

Реалізація освітньої технології діяльнісного навчання на уроках різної цільової спрямованості здійснюється шляхом створення проблемних ситуацій і, як наслідок – необхідності проблемного діалогу. Він використовується на різноманітних навчальних заняттях, але більшою мірою на уроках вивчення нового матеріалу і дозволяє замінити традиційні пояснення вчителя «відкриттям» знань. Технологія діяльнісного навчання дає можливість найбільш повно розв'язати питання:

- наступності між різними ступенями освіти;
- єдності і безперервності навчального процесу;
- втілення ідеї: «Гарна та школа, в якій добре кожній дитині і дорослому».

Елементи діяльнісного навчання застосовуються і в розрізі інших освітніх технологій, зокрема проблемного навчання. Прикладом таких освітніх конгломератів є технологія проблемного діалогу. Завдяки реалізації діяльнісного підходу вона є універсальною, тобто застосовується в навчальному процесі будь-коли й у будь-якій мірі.

Зокрема, проблемний урок, вважає М. Махмутов забезпечує потрібний ефект: більш якісне засвоєння знань; потужний розвиток інтелекту, творчих здібностей; виховання активної особистості. Забезпечуючи творче засвоєння знань, учень проходить усі ланки наукової творчості [148]. При цьому, на відміну від наукової творчості, учень формує винятково навчальну проблему і відкриває нове знання, лише для нього самого, а не для всього людства, висловлюючи його в простих формах.

«Легко думати, діяти важко, а перетворити думку в дію – найважча річ на світі», – писав Гете. Тому мета школи не в тому, щоб учень знав більше, а в тому, щоб він умів дізнаватися, добувати потрібні йому знання, умів застосовувати їх у житті, у роботі, в будь-яких ситуаціях.

В. Сухомлинський зазначав: «Я раджу всім вчителям: бережіть дитячий вогник допитливості, допитливості, спраги знань. Єдиним джерелом, яке живить цей вогник, є радість успіху в навчанні» [205].

Враховуючи вищесказане, вчитель має так змоделювати навчальне заняття, щоб діти не отримували готових знань, а самі «відкривали» їх. Діяльнісний підхід до навчання включає в себе створення особливого простору навчальної діяльності, в якому учень в навчальному процесі здійснює суб'єктивне відкриття закону, явища, закономірності; освоює спосіб пізнання і механізм придбання нових знань про дійсність. У педагогічному минулому існувало декілька поглядів на навчання та розвиток. Засновниками поєднання цих концептів за Л. Виготським є З.Фрейд, Ж. Піаже, які припускали, що навчання і розвиток незалежні процеси. Крилатою фразою представників цієї наукової школи є те, що «навчання пасе задніх у розвитку» [177]. Аргументом цієї точки зору є дидактичний принцип доступності, що дозволяє навчати учнів лише тому, що вони можуть зрозуміти і для чого дозріли їх психічні функції.

Представником іншої наукової школи є В. Джемс. Ключова позиція даної школи зводиться до положення, при якому будь-яке навчання розвиває. Підставою для її висунення є практичний досвід вчителів, які стверджують, що позиція: «не знав – дізнався, не вмів – навчився», означає – розвинувся. Будь-які кількісні зміни в стані учня, з позиції цієї школи, означають розвиток [236].

Представники третьої наукової школи – Л. Виготський, Н. Менчинська, К. Коффка припускали, що навчання і розвиток два незалежних, але сполучених процеси. Згідно даним теоретичним положенням, навчання просуває вперед розвиток, а розвиток готує і робить можливим навчання. Крилатою фразою представників цієї школи є: «навчання забігає вперед розвитку». Ключовою позицією цієї школи є розуміння сенсу і сутності розвитку. На відміну від поглядів інших шкіл, під розвитком розуміється поява в учня не кількісних змін (мало-багато знань, мало-багато умінь), а поява в особистості учня якісних змін, або, висловлюючись мовою психологів, психічних новоутворень в психіці учня, або здібностей [30]. У рамках цієї

школи сформульовані умови, при яких навчання стає розвиваючим. На думку В. Давидова «...про розвиваюче навчання і виховання можна вести мову лише в руслі того чи іншого конкретного розуміння діяльності (тобто, спираючись на конкретну і розгалужену її теорію)» [46, с. 217].

На нашу думку, діяльнісний підхід у навчальному процесі повинен спиратися на наступні положення:

- у дітей необхідно розвивати пізнавальний мотив (бажання навчитися і дізнатися), а також конкретну навчальну мету (розуміння того, що саме потрібно освоїти і з'ясувати);
- учні повинні виконувати певні дії, для того, щоб набувати відсутні знання і вміння;
- учнів потрібно націлити на знаходження і засвоєння способів дій, що дозволяють свідомо застосовувати набуті знання;
- у школярів повинно формуватися вміння контролювати дії не тільки після завершення, але також в процесі виконання навчальних завдань;
- в навчальний процес необхідно включення вирішення життєвих і актуальних завдань [130].

Діяльнісний підхід за О. Леонтьєвим є основою розвиваючої освіти, яка отримала продовження в системі В. Давидова і лежить в основі сучасного навчально-методичного комплексу з кожного предмету. Оскільки в процесі навчання на першому місці знаходиться не стільки накопичення вмінь та знань і формування навичок в учнів у вузькій області, а в більшій мірі становлення кожної особистості, «самопобудови» у навчальній діяльності, причому найважливішим є участь дитини не в індивідуальній діяльності, а в колективній, спільній з іншими, то основними завданнями процесу навчання є формування і становлення громадської свідомості, активності та особистості дитини.

Саме тому діяльнісний підхід в освіті стає пріоритетним. Його базовий і головний принцип полягає в тому, що в навчальному процесі дитина виступає суб'єктом, а не об'єктом маніпуляцій вчителя. Діяльнісний підхід – це

унікальна концепція, при застосуванні якої предметом змін є сама дитина, тобто суб'єкт, який здійснює дану діяльність. Ця концепція повертає дитину на себе самого, вимагає обов'язкової рефлексії та самооцінки, перетворює учня на активіста життя, на індивідуальність, яка самостійно приймає рішення та готова нести за них відповідальність [132].

Побудова навчального процесу на основі діяльнісного підходу має певні особливості, вони відображені у відповідних методичних рекомендаціях:

- новий матеріал потрібно вводити доступно і наочно, включаючи учнів в активне обговорення;
- необхідно організовувати дослідницьку діяльність дітей так, щоб учні самостійно висували гіпотези та вирішення основної проблеми уроку, а також вчилися аргументувати та пояснювати дії в конкретних умовах;
- процес навчання повинен обов'язково бути творчим та полікультурним, що сприяє розвитку особистості дитини;
- в навчальному процесі варто формувати практичні навички застосування знань та вмінь;
- педагог зобов'язаний мотивувати учнів до самостійності у постановці особистих цілей і завдань, знаходженні шляхів і способів їх досягнення. Завдяки цьому, діти оптимально організовують свою діяльність. Крім цього, вчитель повинен допомогти кожному сформувати вміння й навички самоконтролю, самооцінки та рефлексії;
- навчальний матеріал відбирати за ступенем актуальності та необхідності [142].

У загальноосвітніх закладах продовжується реалізація оновленого стандарту загальної середньої освіти. Особливістю нового навчального змісту, як і загальноосвітнього стандарту загалом, є те, що він сформований і передбачає розгортання навчально-виховного процесу на основі трьох визначальних підходів: компетентнісного, діяльнісного та особистісно зорієнтованого [49].

Особистісно зорієнтований підхід зумовлює спрямованість освітнього процесу передусім на плідний розвиток особистості кожного школяра, розкриття його здібностей, побудови індивідуальної освітньої траєкторії учня на основі виявлення і врахування його індивідуальних особливостей, нахилів і навчальних можливостей. Діяльнісний підхід орієнтує організацію навчального процесу на забезпечення активної, особистісно значущої, усвідомленої освітньої діяльності учня, смисл якої полягає не стільки в засвоєнні певних знань, скільки у формуванні себе як особистості [80]. Відповідно до компетентнісного підходу результатом навчання має стати сформованість відповідних компетентностей – ключових і предметних. Під компетентністю взагалі розуміють здатність особистості ефективно діяти в різноманітних життєвих і навчальних ситуаціях на основі набутих знань, умінь, досвіду, сформованих цінностей і ставлень [99].

В методичних рекомендаціях зазначено, що модернізація методик навчання в загальноосвітній школі на засадах особистісно зорієнтованого, діяльнісного та компетентнісного підходів відбувається без очікувань повного переходу до другого покоління державного стандарту та нових навчальних програм. Технологічні прийоми організації навчального процесу через принцип проблемності реалізується як у змісті навчального предмету, так і в процесі розгортання цього змісту в навчальному процесі [228].

На нашу думку, навчальний процес буде дієвішим якщо:

- створити в просторі діяльності учня значущу для нього проблему;
- наповнити проблемну ситуацію суперечливістю в стані досліджуваного об'єкту і створити умови для усвідомлення цього протиріччя учнем як проблеми;
- сформулювати завдання продуктивного (або творчого) типу, що впливають з усвідомленої учнем проблеми [139].

Важливим елементом навчального процесу є оцінка його результативності, яку в свою чергу можна визначити за допомогою критеріїв:

- наявність в учня позитивного мотиву до діяльності в проблемній ситуації («Хочу розібратися, хочу спробувати свої сили, хочу переконатися чи зможу вирішити цю ситуацію...»);

- наявність у учнів позитивних змін в емоційно-вольовій сфері («Відчуваю радість, задоволення від діяльності, мені це цікаво, можу зусиллям волі концентрувати свою увагу...»);

- переживання учнями суб'єктивного відкриття («Я сам отримав цей результат, я сам впорався з цією проблемою, я? сформулював (вивів) закон...»),

- усвідомлення учнем засвоєння нового як особистісної цінності («Особисто мені це потрібно, мені важливо навчитися вирішувати ці ситуації, мені будуть ці знання потрібні...»);

- оволодіння узагальненим способом підходу до вирішення проблемних ситуацій: аналізом фактів, висуненням гіпотез для їх пояснення, перевіркою їх правильності та отриманням результату діяльності [214].

Застосування діяльнісного підходу в навчальному процесі передбачає використання проблемних методів навчання: проблемного викладу; частково-пошуковий; дослідницький [213].

Організовуючи навчальний простір важливо використовувати такі колективні форми:

- парна взаємодія;
- мікрогрупова взаємодія;
- командна (бригадна, групова) взаємодія;
- міжгрупова взаємодія.

При використанні технології діяльнісного підходу важливо враховувати такі компоненти:

- потребу учня в новому знанні або способі дії («хочу дізнатися..., навчитися...»);
- невідоме знання, яке учень повинен засвоїти за проектом педагогічних цілей уроку;

- відомі знання і сформовані уміння (можу сам, без педагога), засвоєні в ході попереднього навчання [142].

Проблемна ситуація створюється проблемним формулюванням питань, завдань, завдань пошукового характеру. Інтелектуальне ускладнення, яке виникає в учня, коли він не знає, як пояснити будь-яке явище, факт, процес дійсності і як діяти при цьому. Учень не може досягти мети за допомогою відомих йому (з вивчених раніше) способів дії. Проблемна ситуація спонукає його шукати новий спосіб пояснення або дії. Проблемна ситуація включає в себе положення, що містить протиріччя і не має однозначного рішення; особливий психологічний стан особистості, що характеризується виникненням пізнавальної потреби. Ознаками навчальної проблеми є: відсутність в учня необхідної для вирішення проблемної ситуації знання; відсутність достатнього досвіду; усвідомлення учнем суперечливої ситуації, в якій мають місце протилежні позиції при поясненні одних і тих же об'єктів, явищ, процесів і відносин між ними [211].

Виділяють певні етапи роботи учнів над проблемним питанням чи ситуацією (рис. 2.2)

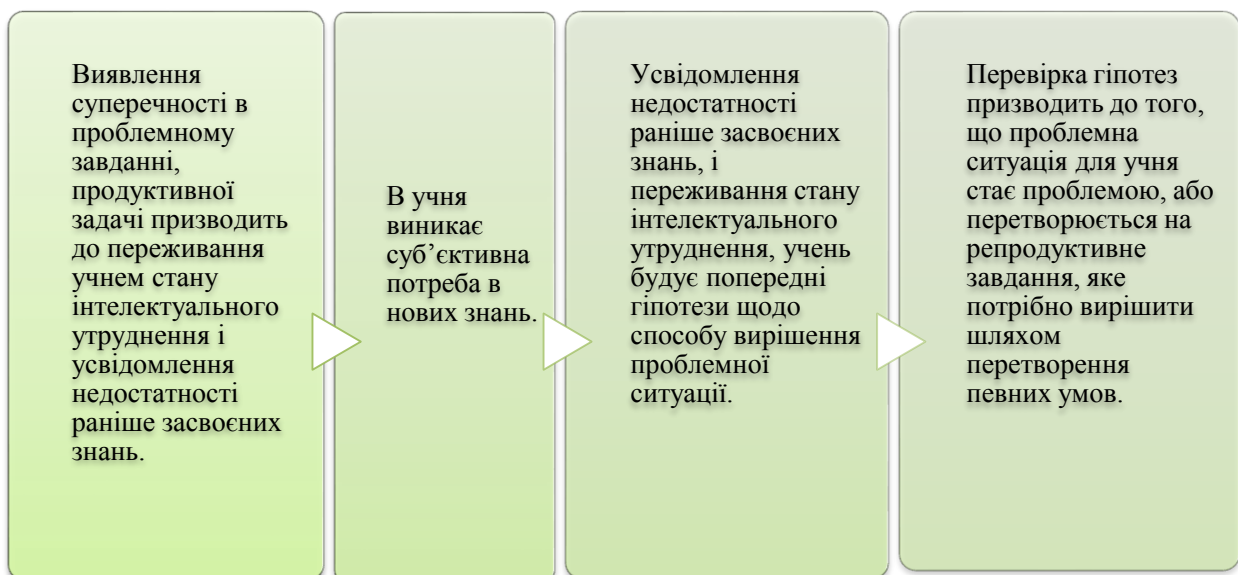


Рис. 2.2. Етапи роботи над проблемним питанням

Формулювання проблеми в освітньому процесі – це усвідомлення учнем неможливості в даній ситуації розв'язати протиріччя (ускладнення) засобами наявного досвіду і знань.

Навчити розвиватися можна тільки при постійному включення дитини в діяльність щодо подолання утруднень з подальшим усвідомленням етапів діяльності, які дозволили вийти з утруднення. Уроки, організовані за вищевказаною структурою – діяльнісноспрямовані (розвиваючі) уроки. Відповідно з цілями уроки розвиваючого типу можна об'єднати в чотири групи (за Г. Щедровицьким і О. Анисимовим): уроки відкриття нових знань; уроки рефлексії; уроки-тренінги; уроки контролю. Для планування та проведення уроків різної цільової спрямованості пропонуємо використовувати розроблені нами структури:

1. Урок відкриття нових знань. Мета: формування нових понять (додаток А, табл.1);
2. Уроки рефлексії. Уроки рефлексії спрямовані на фіксування утруднення у власній діяльності учнів, виявлення причин цих утруднень і побудова проекту усунення виявленої причини ускладнень (додаток А, табл. 2). На уроках цього типу діяльність учня повинна бути організована за такою структурою: виявлення індивідуальних ускладнень; локалізація місця ускладнення; виявлення причини ускладнення; самостійна побудова проекту виходу із ускладнення; аналіз власної діяльності щодо усунення причин ускладнення.
3. Уроки-тренінги – уроки активної розумової діяльності учнів, формою організації яких є групова робота (додаток А, табл. 3). Найбільш доцільно використовувати тренінги під час узагальнення та систематизації знань учнів. У кожному тренінгу послідовність завдань вибудовується відповідно алгоритму дій, які формують знання, вміння, навички учнів по темі. Пари або четвірки повинні формуватися з дітей з різним типом сприйняття, з урахуванням їх активності.
5. Уроки контролю. Діяльнісні уроки контролю передбачають організацію діяльності учня у відповідності з наступною структурою: написання учнями

варіанту самостійної або контрольної роботи; порівняння з еталоном виконання цієї роботи; оцінка учнями результату зіставлення відповідно до раніше встановлених критерій. Можна розрізнати наступні форми організації діяльнісно спрямованих контрольних уроків: самоконтроль, взаємоконтроль і педагогічний контроль. Під час проведення діяльнісно спрямованих уроків одним із важливих елементів структури є процес створення проблемної ситуації.

Пропонуємо деякі прийоми, що сприяють створенню таких ситуацій (рис. 2.3).



Рис. 2.3. Прийоми створення проблемних ситуацій.

Запропоновані нами методи не є специфічними, але є бажаними для розв'язання поставлених завдань. Для постановки навчальної проблеми часто використовуємо такі прийоми:

- організація діалогу на етапі створення проблемної ситуації;
- організація діалогу, що підводить до теми (полягає у формулюванні системи посильних учневих питань і завдань, які приводять учня до усвідомлення теми уроку. Крім цього такий діалог не вимагає створення проблемної ситуації, добре вибудовується «від повторення»);
- мотивуючі прийоми є яскравими акцентами в структурі уроку: легенди, казки, фрагменти з художньої літератури, випадки з історії науки, культури та повсякденного життя, жарти, інтриги та ін. Їх актуальність полягає у виявленні сенсу, значущості запропонованої теми уроку для самих учнів [132].

Вдало сформулювати проблему, використати різноманітні прийоми для побудови плану дій, застосувати мотивуючі прийоми – це початок роботи, проте головним – є результат – розв'язання проблемної ситуації. Пропонуємо ряд засобів до розв'язання навчальної проблеми (табл. 2.1.-2.2).

Таблиця 2.1

Використання діалогу для висунення гіпотез

Структура	Спонування до висунення гіпотез	Спонування до перевірки гіпотез	
		усної	практичної
Загальне спонування	До будь-яких гіпотез: - Які є гіпотези? Здогадки? Припущення?	- Чи згодні з гіпотезою? Думкою? Чому?	До плану перевірки: - Як можна перевірити гіпотезу?
Підказка	Вирішальної гіпотези (наводиться аргумент за/ проти гіпотези)	Вчитель сам повідомляє аргумент або контраргумент.	План перевірки
Повідомлення	Вирішальної гіпотези	Вчитель сам повідомляє аргумент або контраргумент.	План перевірки

Використання діалогу для формулювання продуктивних завдань

Типи продуктивних завдань	Особливості застосування
На формулювання питань теми уроку.	Відразу після введення знань: - якщо навчальна проблема з'явилася як питання; - якщо нове знання відкрито за допомогою діалогу, що підводить до проблеми. Наприкінці цього або на початку наступного уроку. («Задайте один одному питання з нового матеріалу».)
На створення опорного сигналу: символ, схема, таблиця, опорні слова.	У класі або вдома, якщо опорний сигнал не складається вчителем при введенні знання.
На створення художнього образу: метафора, загадка, вірш.	Вдома за бажанням.

Отже, за використовуючи подані матеріали можна змоделювати діяльнісно спрямовані уроки та інші види навчальних занять географії, створити простір дієвої співпраці, розкрити індивідуальні можливості кожного учня та колективу в цілому. За словами В. Сухомлинського: «Вчитель – це сонце, промені якого глибоко поринають в душу дитини» розуміємо – як покликання педагога в тому, щоб дати своєму учню радість навчання, відкриття нового, віднаходження іспити, вирішення проблем та подолання перешкод [138].

2.1.2. Реалізація моделі емпauerменту в розрізі діяльнісного навчання

На думку автора дослідження, будь-яка діяльність або бездіяльність призведе до певного результату. Наш підхід полягає у діяльнісному спрямуванні кожного навчального заняття географії, який реалізовується через використання технологізації навчально-виховного процесу на основі впровадження діялісно орієнтованого, інтерактивного навчання із застосуванням емпauerмент педагогіки [134].

Сучасна освіта – це освіта життєзабезпечення, та покращення якості життя, яка інтегрує в собі особистісно-дієвий, компетентісний підходи,

продуктивні, інтерактивні технології. Тому в змістовно-цільовому та технологічному плані географічну освіту можна розглядати як синергетичну систему. Разом з цим пріоритетними завданнями для людства повинні стати й принципи стратегії сталого розвитку [100]. Своєю педагогічною діяльністю ми намагаємося дати відповідь на кілька важливих питань. Перше питання: якою повинна бути людина, спроможна забезпечити розвиток суспільства? На наш погляд, вона, підрастаюча людина, повинна бути щасливою, жити в гармонії з собою, суспільством, природою (Рис. 2.4).

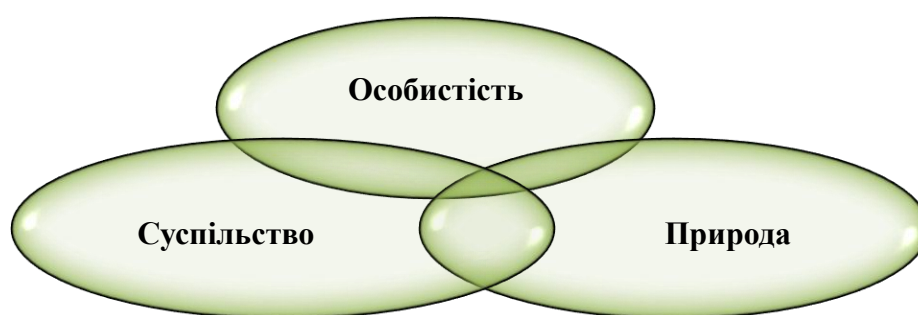


Рис. 2.4. Взаємопроникнення оточуючого середовища

Учень ЗНЗ, по-перше, повинен бути здоровим, а таким він зможе стати в здоровому суспільстві на здоровій планеті. Тому одне з головних завдань навчання – зорієнтувати свого учня на здоровий спосіб життя, зміну стилю життя, здорове та природозберігаюче ставлення до навколишнього середовища [49]. Крім цього, вони, учні ЗНЗ, як громадяни України, повинні бути соціально активними, дієвими та відповідальними за свої дії, чітко усвідомлюючи їх наслідки. І завдання педагога – допомогти їм в цьому. Дитиноцентризм – максимальне наближення навчання і виховання кожної дитини до її сутності, здібностей та особливостей. Як зазначає В. Кремень «Дитиноцентризм в освіті – це не проголошення гасла «Все краще – дітям», і це не любов до дітей взагалі як таких. Це – виокремлення у кожній дитині її сутнісних особистісних рис і максимально можливе наближення навчання і виховання цієї дитини до її конкретних здібностей» [108]. Ідея

дитиноцентризму має виступати ключовою у всіх змінах реформації і модернізації системи освіти [111]. Основним моментом дитиноцентризму є допомога дитині пізнати себе, розвинути на основі її сильних боків і здібностей. Тому на уроках географії навчальна діяльність відбувається в двох площинах (рис. 2.5).

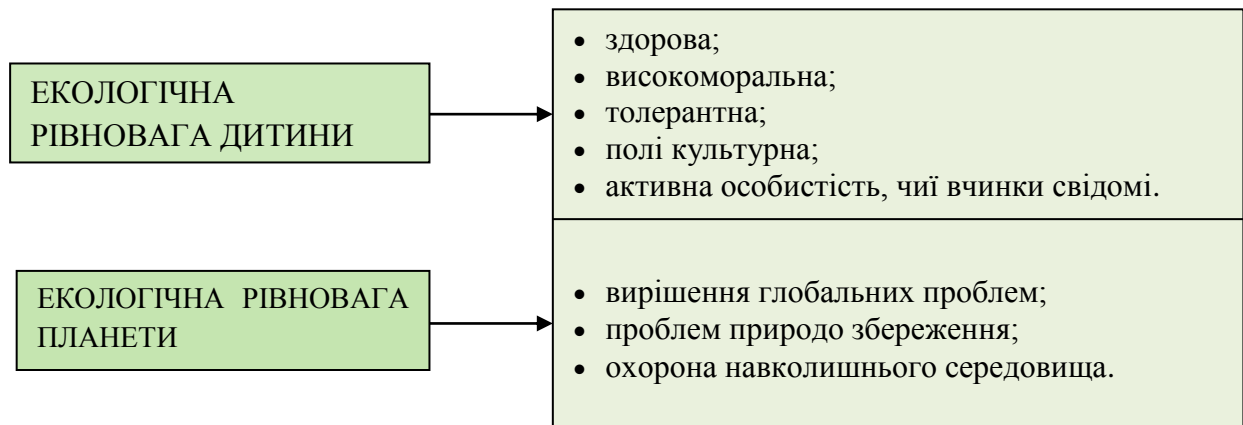


Рис. 2.5. Висвітлення рівнів екологічної рівноваги на заняттях географії

Виходячи з цього виникає необхідність організувати навчальний процес так, щоб виховати, виростити людину, спроможну забезпечити розвиток суспільства. В цілому плані важливе значення має спрямовуюча діяльність стосовно активізації в учня продуктивного та раціонального оволодіння знаннями і формування необхідних компетентностей, їх застосування на практиці, розширення сфери самоактивного навчання; акцентуємо увагу на розвивальному змісті освіти через диференціацію, персоніфікацію навчально-виховного процесу [87]. Підсумовуючи вищесказане, основним засобом навчання і виховання людини вважаємо діяльність (рис.2.6).

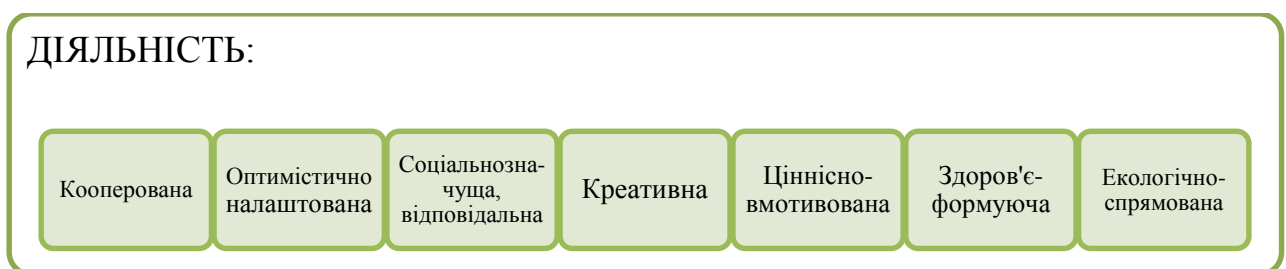


Рис. 2.6. Діяльність як засіб навчання і виховання

Сутність такого підходу полягає у зміщенні акценту з процесу формування системи знань, умінь, навичок кожного учня на розвиток кожним учнем власних моделей поведінки в різних ситуаціях, їх авторську апробацію, адаптацію до особливостей мислення, ціннісних орієнтацій особистості, інтегрування внутрішніх і зовнішніх компонентів поведінки, акцентуючи увагу на предметно-дієвому компоненті, який, на відміну від традиційного, знанневого, передбачає не лише засвоєння окремих знань і умінь, а оволодіння комплексною процедурою їх застосування для розв'язання актуальних завдань [49]. Та враховуючи вищесказане – формування особистістю географічної картини світу.

Сучасна освіта викликає потребу в нових педагогічних моделях, новій педагогічній культурі, новому педагогічному змісті. Паралельно на перший план виходять ідеї гуманістичної психології і педагогіки, актуальними є засади педагогіки *emphaermentu* (аналогічного терміну в українській педагогіці нема. У смисловому перекладі – це надання людині сили і натхнення до дії) [134]. Дану модель освіти орієнтуємо на самореалізацію і особистісний розвиток учня. Основними принципами є створення на уроці умов для психологічного комфорту в процесі навчання, підвищення впевненості та відповідальності за його результати, набуття умінь контролювати ситуацію навчання, виникнення ентузіазму і почуття задоволення від групової та індивідуальної роботи та її результатів [134]. Враховуючи вищесказане, роль вчителя – це мотивація і скеровування учнів в їх зусиллях (рис 2.7).

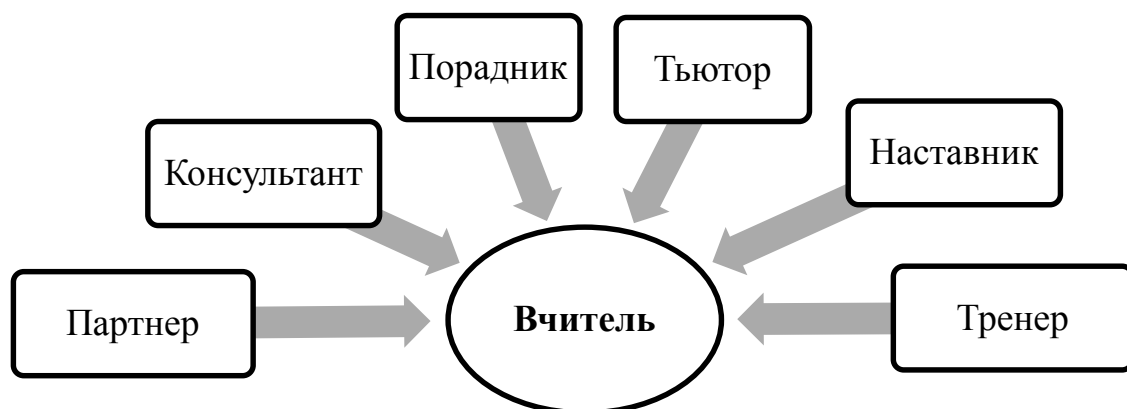


Рис. 2.7. Зміна ролі вчителя під час діяльнісно спрямованих занять

Заохочується співпраця учнів у малих групах, самостійне навчання, здобуття практичного досвіду, виникнення мотивації та самооцінки, дії щодо змін власного стилю життя. Основна ідея – учень – це активна і творча особистість, здатна пізнавати і саморозвиватись. Необхідно наділити його можливістю відкривати й творити власний спосіб життя, впливати на стан ближнього і дальнього середовища [130]. Для кращого розуміння основних положень емпайермент педагогіки пропонується перелік якостей особистості, виховання яких є першочерговим і необхідним: повага до інших; емпатійне ставлення до людей; терпимість до особливостей інших людей; схильність до самоаналізу; толерантне сприймання критики; готовність ділитися речами й ідеями; наполегливість у виконанні завдань; незалежність у мисленні й поведінці; відсутність нетерпіння в очікуванні винагороди; почуття гумору; чуйність до аналізу моральних проблем; упевненість у своїх силах і здібностях; внутрішня позитивна мотивація [134]. На основі цього відбуваються особистісні перетворення в світогляді учнів (рис. 2.8).



Рис. 2.8. Піраміда особистісних перетворень

Починаючи з початкового етапу, допомагаємо учням переосмислити власне бачення, поступово визначити місце у житті, зрозуміти, що кожна хвилина життя є важливою, а кожна дія чи бездіяльність проектує майбутнє. Таким чином, поступово учні формулюють ідею необхідності досягнення гармонії між людьми і між суспільством, і природою [100]. Тобто формування у майбутньому природно-соціумної системи, здатної вирішувати сукупність накопичених протиріч. Тому впровадження діяльнісного підходу передбачає зміщення акцентів від методів, орієнтованих на передачу інформації, до більш широкого впровадження активних методів опрацювання проблем і пошуку рішень, співробітництва вчителів і учнів [43]. Застосовані форми і методи роботи не є специфічними, але з залишаються ефективними й бажаними. Активно застосовуються дискусії, роз'яснення ціннісних категорій, ситуативне моделювання, екскурсії, рольові та імітаційні ігри. Віддається перевага експромтним іграм, сюжет яких заздалегідь учасникам не відомий, їхні реакції не підготовлені спеціально, а природно виникають на основі наявного досвіду, і укріплюються або коригуються у ході гри. Ігрові, проектні, інтерактивні технології є найбільш ефективними у реалізації діяльнісного підходу [141]. Поступово учні змінюють власні погляди і поведінку, свідомо обмежують потреби і виховують нові ресурсозберігаючі звички. Позитивний мікроклімат навчального заняття створюють і такі форми роботи як складання діаграми Венна, для порівняння явищ, об'єктів; кейс-метод, для встановлення причинно-наслідкових зв'язків; «грунування», для усвідомлення понять; створення колективних картосхем; «скринька запитань»; інсценізація моделей і схем; прийоми «звуки уроку (теми, розділу)», колір співпраці; географічні пазли, лото; створення рекламних буклетів, мультимедійних презентацій, захист міні проектів, тощо [138].

Цінності, формування яких є першочерговим завданням – *відповідальність і справедливість* – застосовувані не лише у сфері людських взаємин, а й у взаємодії людства з Природою [133]. Це потребує не лише трансформації змісту навчального предмету, а і внесення аналогічних змін у

підготовку до кожного уроку; з огляду на це змінюється і структура уроку (рис. 2.9) Приклади діяльнісно спрямованих авторських уроків наведено в додатках.

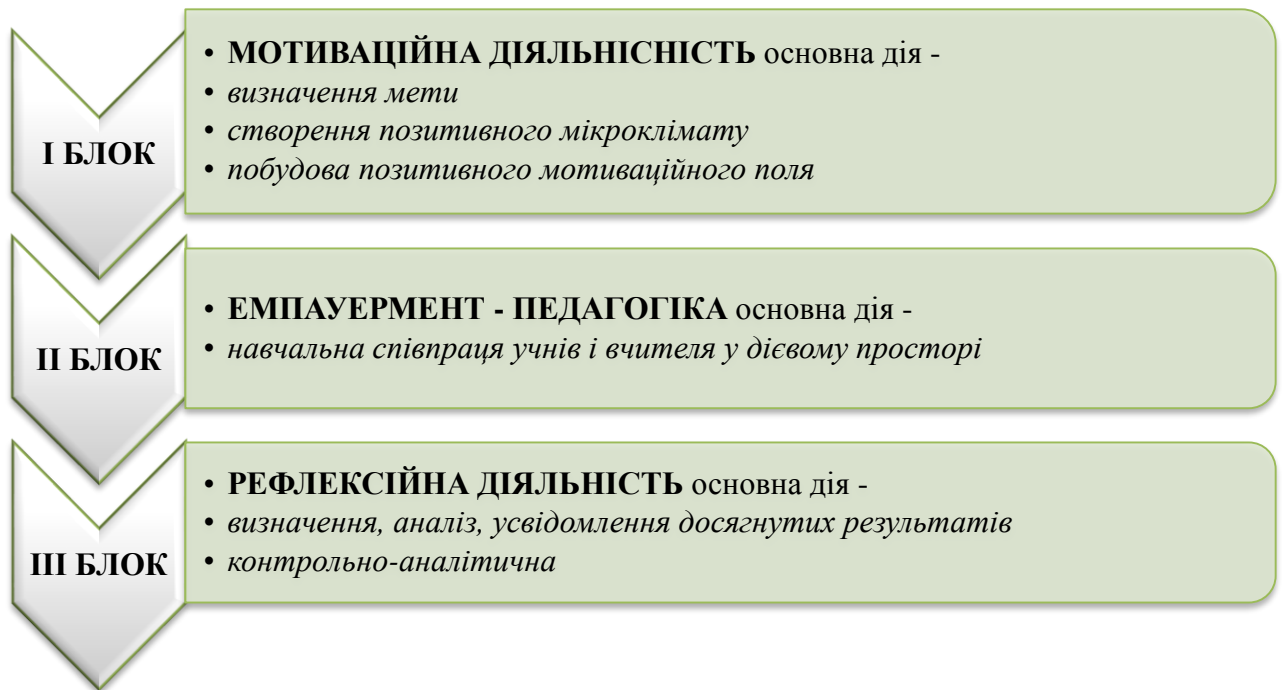


Рис. 2.9. Структура діяльнісно спрямованого уроку географії

Такий підхід, практична участь у вирішенні проблем на повсякденно-побутовому рівні перетворює учня на активну у соціальному плані особистість. Міжнародна хартія географічної освіти та більшість усіх міжнародних документів стосовно географічної освіти, наголошують на ціннісному аспекті, цілі освіти для гармонійного розвитку мають включати розширення знань, розвиток спеціальних навичок, інтелекту, формування життєвої позиції і цінностей .

Отже, вже сьогодні, завдяки освіті, діяльнісний підхід перетворюється з філософської ідеї на інструмент повсякденного життя, пов'язується з відповідальністю кожного громадянина перед собою і суспільством за наслідки своєї діяльності. Учні реально не тільки констатують проблему, формулюють

шляхи вирішення, а й стають активними співучасниками глобальної зміни способу життя і мислення [66].

Таким чином, на діяльнісно спрямованих уроках географії, з використанням емпіричних педагогіки акцентується увага на:

- реалізації *дослідницького методу*: разом з учнями моделювання системи проблем – завдань – ситуацій відносно конкретного змісту навчального матеріалу та їх розв'язання в параметрах сталого розвитку – «забезпечення якісним життям себе і своїх нащадків»;
- впровадженні *суб'єкт-суб'єктних відносин* «учитель-учень» на основі співпраці та створенні позитивно-активного емоційного поля (висока активність учнів у поєднанні з доброзичливістю, справедливістю, високим професіоналізмом вчителя-порадника, консультанта, тьютора, адукатора);
- *технологізації навчально-виховного процесу* (використання технологій рівневої диференціації та індивідуалізації, ІКТ, імітаційних технологій, технологій критичного мислення, проектних технологій) на основі впровадження продуктивного, інтерактивного і діяльнісного навчання;
- забезпеченні *психолого-педагогічної підтримки* учня через навчально-пізнавальну гру, кооперовану діяльність, спонукання до пошуку альтернативних рішень, створення ситуації успіху та взаємодопомоги;
- використанні *компетентнісного підходу* до навчально-виховного процесу [134].

В концепції географічної освіти зазначено усі педагогічні технології спрямовані на удосконалення прийомів впливу на навчальну діяльність школярів і розвиваються переважно на підґрунті стратегії розвитку. Вона спрямовується на розвиток особистісного потенціалу учня, його самоактуалізацію. Зазначається, що такий шлях педагогічної діяльності, – це завжди вибір стратегії, пріоритетів, системи взаємодії і стилю роботи вчителя з учнем. Особистісно зорієнтовані технології навчання передбачають, по суті, диференційний підхід до навчання з врахуванням рівня інтерактивного розвитку школяра, його здібностей і задатків, а також підготовки з предмета.

Сприяють активізації навчального процесу в основній школі і забезпечують не лише успішне засвоєння навчального матеріалу учнями основної школи, а й інтелектуальний і моральний розвиток школярів, їхню самостійність, комунікабельність [99].

Необхідно наділити учня впевненістю в можливості змінити майбутнє. Тому роль вчителя не повинна обмежуватися передачею інформації, а передбачає зміну моделей поведінки, стереотипів ставлення, позиції, розробки необхідних форм і прийомів з питань екології, економіки, соціології [139].

Діяльнісне спрямування уроків географії забезпечує підготовку учня до подальшого життя, спроможного до вирішення екологічних, соціальних та економічних завдань, з метою задоволення потреб сучасного та наступних поколінь. А співпраця вчителя та учнів відбувається у просторі емпатермент-педагогіки. Такий підхід дає можливість навчити та виховувати здорову, високоморальну, толерантну, полікультурну, активну особистість, дії якої свідомі. Як показує наш практичний досвід навчальні заняття географії України, висвітлюючи проблематику глобалізації та національної ідентифікації є сприятливою основою для реалізації вищезазначених засад.

2.1.3. Застосування діяльнісного підходу в процесі реалізації різноманітних форм навчальних занять географії України в основній школі

Теоретичні дослідження, як нами вже зазначалося в Розділі 1, показують, що здатність до саморозвитку формується при організації навчальної діяльності у відповідності з наступною структурою: індивідуальна діяльність учня, утруднення індивідуальної діяльності, виявлення причин утруднення, визначення шляху виходу з утруднення і усвідомлення власної діяльності по виходу з утруднення.

Поряд з цим В. Кремень вважає, що дитина – це центр освітнього процесу, а вчителі обертаються навколо неї, як планети, тобто дитина – сонце,

навколо якого обертаються всі засоби навчання. Принцип дитиноцентризму виступає не в значенні уваги до дитини як такої, до дитини абстрактної, узагальненої, а до конкретної дитини з її особистісними характеристиками. Дитиноцентризм і особистісно зорієнтоване навчання в контексті розвитку індивідуальних можливостей учня розглядає учня сьогодні як особистість, здатну самостійно приймати рішення та бути відповідальною за їх результати [109]. Враховуючи ці теоретичні положення та вказані вище методичні підходи і моделі нами розроблені авторські засади реалізації навчального матеріалу на основі діяльнісного навчання. Вони є експериментально перевіреними та апробованими через проведення різних типів навчальних занять. Крім цього вони мають свої особливості на різних етапах навчальних занять. Нижче нами представлені такі аспекти застосування діяльнісного підходу, які, свого часу, були найменш розробленими і не мали відповідного відображення у методиці навчання географії:

- стосовно актуалізації опорних знань і чуттєвого досвіду учнів ЗНЗ;
- визначення рівня навчальних досягнень учнів;
- опрацювання текстових та ілюстративних матеріалів підручника;
- організації та проведення практичних занять.

Зважаючи на парадигмальні важелі, які зрушили освітній процес у бік особистісно зорієнтованого навчання, зазначимо, що важливого значення набуває діяльнісний підхід до організації актуалізації опорних знань учнів та визначення рівня їх навчальних досягнень з географії. Адже проблематика якості географічної освіти на сьогодні є вельми актуальною. А навчально-виховний процес, як передумова зростання інтересу учнів до навчання і підвищення якості їх знань, передбачає застосування найрізноманітніших методичних прийомів. Правильний вибір форм і методів навчання – одна з найголовніших умов ефективності проведення уроку. Спільна діяльність учителя та учнів із опрацювання програмного матеріалу у будь-якій з педагогічних технологій складається з трьох основних компонентів: орієнтаційного, виконавчого, контролюючого [131].

Педагогічний контроль має важливе виховне освітнє та розвиваюче значення. Він сприяє всебічному розвитку особистості, підвищує відповідальність за рівень виконання завдань, привчає учнів до систематичної розумової праці, активізує пізнавальні інтереси, формує позитивні моральні якості. Система оцінювання має базуватися на принципі гуманізації і повинна встановлювати об'єктивну оцінку якості знань учнів. Контроль є важливим чинником управління навчально-виховним процесом, одним з дієвих засобів підвищення ефективності пізнавальної діяльності. Контролюючий етап навчання включає перевірку, оцінку та облік і є основною складовою діагностування (об'єктивного визначення результатів навчання). Більшість науковців і практиків, які працюють у галузі освіти, вважають центральною проблемою реформування освіти саме підвищення її якості. Головним сьогодні є усвідомлення цієї проблеми, розуміння того, що таке якість освіти, чим вона визначається та від чого залежить, як її можна підвищити та чому з таким утрудненням просувається цей процес [130].

Освіта, як і будь-який процес або результат діяльності людини, має визначену якість. Найбільш точним у концептуальному розумінні є таке визначення якості освіти. Якість освіти – це комплекс характеристик освітнього процесу, що визначають послідовне та практично ефективно формування компетентності та професійної свідомості. Тут можна виділити три групи характеристик: якість потенціалу досягнення мети освіти, якість процесу формування професіоналізму та якість результату освіти. Об'єктом оцінювання навчальних досягнень учнів є знання, рівень розвитку інтелектуальних, загальнонавчальних і соціальних умінь, досвід творчої діяльності учнів й досвід емоційно-ціннісного ставлення до навколишньої дійсності [53].

На вибір методів та їх поєднання великий вплив має визначений для організації навчання тип уроку та його структура. Проте, постійний контроль рівня засвоєння навчального матеріалу та навчальних досягнень кожного учня на різних етапах уроку залишається важливим елементом усієї навчально-виховної системи. Педагоги-практики спираються на попередні чи раніше

засвоєні знання учнів, на життєвий досвід, тому елементи контролю присутні наскрізною ниткою в структурних елементах уроку.

Бесіда з запитаннями та відповідями, постановка проблеми, фронтальне опитування, виконання завдань із залученням різних засобів навчання (підручника, атласів, матеріалів спостереження тощо), проведення географічних лото, тестування, географічні диктанти, – це далеко не повний перелік форм проведення поточного контролю знань [28, 59, 229].

Важливою рисою сучасного уроку є активна діяльність учнів. Активізація сучасної діяльності спрямована не тільки на активність мислення, а й на підвищення розумових зусиль, на поліпшення процесу засвоєння пізнань, умінь і навичок. У формуванні цілісної географічної картини світу відіграють велику роль уроки, де вивчений матеріал розглядається як чітко організована система – у логічній послідовності, у логічних зв'язках, а під час організації контролю відбувається не тільки констатування фактажу чи перевірка основних дефініцій, а й встановлення причинно-наслідкових зв'язків, прояснення основних взаємозалежностей [165].

Використання різноманітних технологій та підбір методів для проведення контролю та корекції знань у співвідношенні з рівнем пізнавальної діяльності кожного учня, класу, дозволяють задовольнити потреби кожного, формувати таку особистість, яка здатна до самостійного здобуття знань та практичного використання їх у житті. Проблема поточного контролю знань і вмінь учнів з географії займає важливе місце в навчально-виховному процесі, оскільки від того, як організований контроль, багато в чому залежать результати навчання і виховання учнів [166].

До цього учнів потрібно готувати: формувати в них уміння узагальнювати матеріал, знаходити в підручнику необхідні факти, навчити орієнтуватись у змісті розділів, формувати висновки своїми словами. Вивчення рівня навчальних досягнень учнів загальноосвітніх навчальних закладів набуває нової ваги, адже є показником їхньої освіченості й компетентності. Воно забезпечується моніторингом якості загальної середньої освіти, який є

об'єктивним і неупередженим інструментарієм, що дає змогу визначити стан засвоєння навчального матеріалу з предмета географія, завдяки якому учень сприймає інформацію про територіальну організацію природи та господарства, а в його свідомості формується географічна картина світу [154, 162].

Під час діяльнісно спрямованих уроків географії усі форми роботи мають динамічну структуру та відрізняються яскраво вираженим застосуванням життєвого досвіду школярів.

Варто звернути увагу на те, що як поточне, так і підсумкове оцінювання ґрунтується не лише на визначенні відповідності навчальних досягнень учнів програмним вимогам (нормативний підхід), а й на врахуванні індивідуальної траєкторії навчання кожного учня (індивідуальний підхід). Оцінювання навчальних досягнень учнів здійснюється за фактичним рівнем здобутих знань, умінь, досвіду їхнього застосування тощо, тобто за рівнем сформованості географічної компетентності учнів [229].

Однією з прогресивних форм організації щоденного контролю вважаємо географічні диктанти. Нами активно використовується специфічна назва даного виду роботи – «миттівка», адже географічний диктант проводиться швидко, а відповіді від учнів вимагаються лаконічні [131]. Складаємо запитання так, щоб рейтинг за сумою балів дорівнював 12. Тому запитання є різнорівневі, диференційовані, різноманітні за формою і складністю. Одні складаю на рецептивно-продуктивному рівні, другі – на репродуктивному, треті – на конструктивно-варіативному, четверті – на творчому рівні. Важливим моментом є врахування рівня складності завдань. Оскільки основною метою моніторингу є з'ясування рівня засвоєння учнями загальноосвітніх навчальних закладів географічного навчального матеріалу, то формування рівнів складності завдань спираються переважно на рівні засвоєння навчального матеріалу [49, 200, 226].

Плануючи уроки чітко підбираємо запитання для географічного диктанту – ті, що дадуть змогу перевірити домашнє завдання, чи ті, що стануть основою для пояснення нового матеріалу. Такий контроль сприяє всебічному розвитку

особистості, підвищує відповідальність за рівень виконання завдань, привчає учнів до систематичної розумової праці, активізує пізнавальні інтереси, формує позитивні моральні якості, привчає до самоактивності.

Організація поточного контролю за використання технології діяльнісного підходу має за мету:

- оптимізацію навчально-виховного процесу на уроках географії, адже проводяться у високому темпі;
- удосконалення контролю знань учнів з предмета;
- забезпечення вчителю оберненого зв'язку;
- допомога в оцінці успішності навчання та своєчасне внесення в нього потрібних коректив;
- формування системності у виконанні домашніх завдань учнями;
- формування активності на всіх етапах уроку;
- розвиток мислення учнів [131].

У сучасних вимогах до освіти актуальність проведення поточного контролю у технології діяльнісного підходу полягає у створенні ефективної системи контролю знань учнів з географії в умовах дефіциту часу, та активізація роботи у підготовці учнів до ДПА, ЗНО, олімпіад з географії, до контрольних робіт різноманітних конкурсів і, зрештою, вступу до ВНЗ. Чітке розуміння структури критеріїв оцінки учнівських досягнень, змісту та вимог навчальних програм, принципів проведення оцінювання дозволяє побудувати чітку систему діагностування досягнень учнів й навчально-виховного процесу в цілому з метою його вдосконалення [187].

Особливістю запропонованою нами формою є й те, що перевірка написаних учнями відповідей також не займає багато часу. Зразки географічних диктантів вміщено в додатку Б. Нами запропоновано такі можливі форми перевірки географічного диктанту (рис. 2.10).



Рис. 2.10. Види перевірки «миттівки»

Таким чином, майже кожного уроку учні мають результат, виражений оцінкою. Проте, часто у школярів виникає бажання підвищити оцінку, тому практикуємо її кореляцію усними відповідями, індивідуальними міні проектами, ін.

Орієнтовну хронологію проведення «миттівки» показано у таблиці 2.3.

Таблиця 2.3

Технологічна карта проведення «миттівки»

Структурні елементи (географічного диктанту)	Час виконання	Дії вчителя	Дії учнів
1. Організаційний момент	30 секунд	1. Пропонує учням приготувати половину сторінки зошита (чернетки) 2. Проводить короткий інструктаж: <i>«Дістали по четвертинці листочка, поклали його вертикально, підписали своє прізвище та клас; відповіді нумеруємо в стовпчик, відповідаємо чітко, коротко (1-2 слова) та швидко, допускаються загально вживані скорочення».</i>	Готують листочки, або беруть раніше приготовлені, виконують відповідні дії.
2. Зачитування запитань (12 запитань)	3-4 хв	Проголошування запитань. Кожне запитання або речення, яке потрібно продовжити повторюється двічі. Наприклад: <i>1. Який відсоток площі України становлять рівнини?;</i> <i>2. Більша частина України розташована в межах такої платформи...</i>	Учні під відповідним номером проставляють відповідь. Наприклад: <i>1. 95%</i> <i>2. Сх.-Євр. (Східноєвропейська)</i>
3. Завершення роботи	30 секунд	Вчитель швидко завершує роботу, не допускаючи розмов, обговорення чи виправлення та жодних повторів певних запитань так: <i>«Поклали ручки, передали листочки сусіду, що сидить перед тобою, на рахунок «ТРИ» - роботи – не приймаються!»</i>	Учні передають роботи та чекають первинної перевірки.
4. Перевірка	1-2 хв (залежно від виду)	Обирає вид перевірки та проводить зачитування ключа	Уточнюють правильні відповіді.

Таким чином, діяльнісний підхід в організації поточного контролю школярів через географічні диктанти дає можливість розв'язати ряд важливих педагогічних завдань: оптимізація навчального часу на уроці, створення ситуації самоактивності та зацікавленості, розвиток систематичності та відповідальності у навчальному процесі [184]. Учні привчаються

опрацьовувати навчальний матеріал у відповідності до вимог, що висуваються під час проведення поточного контролю.

Як видно із вищезазначеного, діяльнісний підхід виступає в ролі одного із чинників актуалізації опорних знань та чуттєвого досвіду учнів, завдяки йому можна здійснювати психологічно та методично обґрунтований поточний контроль знань учнів. Тобто цей підхід можна застосувати практично на всіх етапах проведення навчального заняття [163].

Вагомим є значення діялісного підходу для опрацювання учнями ЗНЗ матеріалів підручника. Завдяки його застосуванню цей процес із монотонного перетворюється на творчий, який вимагає активного включення в нього учнів через відповідну мотивацію. Зважаючи на сучасні зміни в освіті актуалізувалися звернення педагогів до проблем застосування активних та інтерактивних методів навчання. Завдяки чисельним публікаціям і системі додаткової освіти у свідомості людей поступово закладається думка, що саме інтерактивні технології навчання створюють необхідні умови як для формування компетентностей, так і для розвитку й виховання особистісно активних громадян із відповідною системою цінностей [135].

За останні декілька років українськими вченими створено нове покоління підручників для різних курсів шкільної географії. Нині роботі з підручником на уроках географії приділяється значна увага. Тому, питання підвищення ефективності використання підручника залишається вузьким місцем у шкільному навчанні географії. Про актуальність питання побудови навчального процесу на засадах особистісно зорієнтованого навчання та врахуванні таких підходів при створенні підручників неодноразово зазначали Р. Арцишевський, В. Бевз, Л. Березівська, Н. Бібік, М. Бурда, Н. Буринська, Л. Горяна, Ю. Жук, В. Кремень, В. Лапінський, Т. Лукіна, О. Ляшенко, Ю. Мальований, О. Надтока, О. Пометун, В. Редько, О. Савченко, О. Топузов, А. Фасоля, А. Фурман та інші автори. Серед сучасних педагогів поступово стверджується думка про те, що учень, повинен стати центральною, фігурою процесу навчання, адже у сучасному світі, стрімко зростає роль особистісних якостей, через те, що

людська діяльність і рішення в одній частині світу можуть мати значні наслідки для спільнот у віддалених частинах планети [160].

Однією з умов підвищення ефективності вивчення географії в сучасній школі є побудова процесу навчання на технологічній основі з урахуванням ідей гуманізації навчання та гуманітаризації географічної освіти. Для цього необхідно створити комфортні умови навчання, де кожен учень відчуває свою успішність, інтелектуальну спроможність [49].

Сутність діяльнісного навчання полягає в тому, що навчальний процес відбувається за умови постійної активної взаємодії учнів: співнавчання, взаємонавчання, де учень і вчитель є рівноправними, рівнозначними об'єктами навчання. Організація інтерактивного навчання передбачає моделювання життєвих ситуацій, спільне розв'язання проблем. Воно ефективно сприяє формуванню навичок і вмінь, виробленню цінностей, створенню атмосфери співробітництва, взаємодії. Під час діяльнісного навчання учні вчаться бути демократичними, спілкуватися з іншими людьми, критично мислити, приймати продумані рішення, виховуються почуття толерантності [142].

Використання діяльнісного підходу вимагає використання інтерактивності у навчанні та створює можливості педагогам обирати спеціальні технології організації роботи з підручником. Суттєвим є і вибір форми навчання: колективної, навчання в співпраці, групової, індивідуальної, в парах, індивідуалізованої (відповідно до цілей навчання, складності тексту, індивідуальних можливостей та ін.) і реалізація через сукупність конкретних прийомів, які є складовими методу навчання.

Основою будь-якої методики навчання є задіяння під час сприйняття навчальної інформації майже всіх рецепторів: слухових, зорових, тактильних [28].

Серед застосовуваних діяльнісних технологій роботи учнів зі складовими підручника найпоширенішими є:

- динамічне і критичне читання (мислення) – аналіз тексту;
- читання способом «маркування»;

- опрацювання способом заміни розповідних речень тексту на питальні;
- формулювання відкритих запитань;
- активізація пізнавальної діяльності – дидактичні ігри (географічні розминки, гра в слова, перефразування);
- формування візуальних умінь та навичок – згортання інформації у схеми, таблиці, побудова смислового куща, побудова діаграм;
- формування географічних понять – пояснення етимології (походження) й семантики (змісту) іншомовних термінів або робота з термінологічним покажчиком підручника;
- навчання самоконтролю навчальних досягнень з використанням додатків підручника, спеціально розроблених завдань у поєднанні з іншими методичними прийомами – комп'ютерною підтримкою [60, 118, 157].

Застосовані інтерактивні технології організації роботи учнів з підручником дають високі показники в засвоєнні алгоритму дій, вмінні виявляти та усвідомлювати суттєве, робити та формулювати висновки, вмінні доводити власні гіпотези, думки, вести полеміку, застосуванні прийомів логічного мислення для перенесення знань у реальне життя [113].

У процесі організації роботи учнів з підручником на уроках географії у ланцюзі підручник – учитель – учень ланкою зв'язку є інформація. Через друковане слово підручника передається географічна інформація [83, 92].

Діяльнісна організація роботи учнів з підручником стає продуктивною, якщо у процесі читання вони коментують, аналізують навчальний матеріал, ілюструють, знаходять головну думку, виділяють основне в прочитаному, встановлюють взаємозв'язок будови та функцій, ознаки пристосування до умов існування, формулюють висновки, з'ясовують взаємозв'язки з попередніми темами, порівнюють географічні процеси та явища, розв'язують ситуаційні завдання. Важливими підходом в роботі з підручником вважаються генералізація та конкретизація як основні способи популяризації географічних знань [163, 164].

Під час організації роботи учнів з інформаційними джерелами, зокрема з

підручником, широко застосовується репродуктивний метод, за допомогою якого вчитель навчає прийомів самостійного оволодіння знаннями, формує навички самоконтролю, уміння проводити самостереження.

Основними формами організації методичних підходів щодо організації роботи учнів з підручником географії є:

- інтерактивне навчання (діалог, полілог, творча співпраця, елементи бесіди, міні-лекція) індивідуальна й індивідуалізована робота (самостійна робота, групова робота, міні-тренінг з класом, створення спільного проекту, дидактична гра, географічні розминки);
- навчання, яке взаємодіючи ґрунтується на досвіді (творчі та проблемно-пошукові завдання);
- групове, індивідуалізоване, самостійне навчання різних типів читання тексту підручника, прийомів роботи з апаратом орієнтування та організації засвоєння знань;
- навчання прийомів роботи з довідковим апаратом підручника та іншими його складовими («Змістом», «Додаток», «Словник термінів» та ін.) [168].

Така організація роботи визначає:

- посилення процесуальної сторони навчання (мотивація – спонукання до пошуку знань);
- навчання умінню приймати рішення, переносити здобуті знання в інші ситуації, передбачати результати своєї діяльності, способів взаємодії, видів контактів у групі, парах;
- формування навичок осмислення прочитаного, аналізу картосхем, діаграм, візуальних умінь, концентрації уваги на основному (показ, демонстрування, знаходження у тексті етимології та семантики термінів тощо)
- навчання плануванню пізнавальної діяльності, прийомів організації самостійної роботи учнів з підручником;
- формування вмій цілеспрямовувати пізнавальну діяльність і дотримуватися алгоритмічних дій;
- ознайомлення з прийомами логічного мислення (аналіз, синтез,

порівняння, узагальнення, класифікація);

- формування навичок усунування несуттєвого, другорядного;
- навчання основ теоретичного мислення – розуміння наукових засад розвитку географічних знань, уміння бачити закономірності географічних явищ;
- навчання способів самостійного вирішення нових завдань на основі набутих знань.

Конкретними діяльнісними прийомами є підготовка учнями цікавих повідомлень, запитань до «Географічної вікторини» або «Географічної розминки», знаходження помилок на схемах, створення комп'ютерної пізнавальної гри, створення ситуації успіху, емоційного здивування тощо. За умови досконалого методичного апарату підручника така технологія організації роботи учнів з ним відіграватиме провідну роль [171].

Імітаційно-моделюючі навчальні технології стимулюють формування практичних навичок, розвивають уявлення та інтуїцію. Гра змінює мотиви навчання: знання забезпечують успіх учнів у реальному для них процесі, а не колись, у далекому майбутньому, наближує навчання до практичного життя [7, 11]. Роботу з інформацією доцільно поєднувати з творами мистецтва: зверненнями до праць відомих художників, композиторів, поетів, письменників, відео фрагментів, комп'ютерної підтримки. Дітям пропонують залежно від їх індивідуальних здібностей і нахилів зобразити виучувані об'єкти, написати вірш або твір іншого жанру [184].

Таким чином, інтерактивне навчання – це насамперед діалогове спілкування між вчителем і учнем. Тому вчитель організує навчальний процес так, що практично всіх учнів залучено в процес пізнання. Спільна діяльність учнів у процесі освоєння навчального матеріалу означає, що кожний робить свій внесок, йде обмін знаннями, ідеями, способами діяльності. В умовах доброзичливості, взаємної підтримки учні одержують не тільки знання, але й розширюють свій кругозір, що переводить пізнавальну діяльність на більш високі форми кооперації і співробітництва. У ході діалогового навчання учні

вчатися критично мислити, вирішувати складні проблеми на основі аналізу обставин і відповідної інформації, брати участь у дискусіях, спілкуватися з іншими людьми [26].

Основним засобом навчання та запорукою його успішності є шкільний підручник. У зв'язку із цим в освітній системі України постійно триває процес підручникотворення [229]. Діючими підручниками з географії України для 8 класу є: Фізична географія України (автори В. Пестушко, Г. Уварова, видавництво «Генеза», 2008); Фізична географія України (автори П. Шищенко, Н. Муніч, видавництво «Зодіак-Еко», 2008); Фізична географія України (автори І. Дідчук, О. Заставецька, І. Брущенко, видавництво «Пре-м'єр», 2008); Фізична географія України (автор Л. Булава, видавництво «АН ГРО ПЛЮС», 2008); Фізична географія України (автор Й. Гілецький, видавництво «Підручники і посібники», 2008); для 9 класу – Географія (автори В. Пестушко, Г. Ш. Уварова, видавництво «Генеза», 2009); Географія (автори О. Надтока, О. Топузов, видавництво «Світ знань», 2009); Географія (автори В. Садкіна, О. Гончаренко, видавництво «Оберіг», 2009); Географія (автор Й. Гілецький, видавництво «Підручники і посібники», 2009) [55, 155, 175, 176, 209, 230].

Підручник із географії України, складений відповідно до навчально-виховних завдань, змісту шкільного курсу, вікових особливостей учнів, дає змогу формувати найважливіші загальнонавчальні уміння учня – прийоми інформаційно-комунікативної діяльності, що забезпечують засвоєння програмних знань та є основою для самонавчання [49, 229].

Враховуючи вищезазначене, зауважемо, що сьогодення географічна освіта потребує підручників нового типу, їх характерними рисами мають стати з одного боку блочна структура, а з іншого – можливості технологізації навчання, в тому числі й орієнтація на діяльнісне навчання географії України.

У розрізі компетентнісного спрямування сучасної освітньої системи України, актуалізуються питання практичної складової навчального змісту та здобуття учнями важливих для подальшого життя практичних навичок. Досить важливою особливістю є синхронізація їх реалізації. Діяльнісний підхід до

організації та проведення практичних робіт у курсах географії України виступе своєрідним містком і об'єднувальним чинником у плані реалізації практичної складової змісту навчання [79].

Практичні роботи є важливим й водночас необхідним компонентом шкільної географічної освіти, обов'язковою складовою навчально-виховного процесу. Тематику й зміст необхідних для виконання практичних робіт відображено у навчальних програмах. Виконання програмних практичних робіт – специфічна для географії форма організації навчальної діяльності, своєрідний практикум, в якому органічно поєднуються мета, зміст, засоби й методичні прийоми. Саме виконання практичних робіт вимагає від учня наявності умінь застосовувати загально географічних вмінь та навичок. Власне діяльнісний підхід – це і є виконання практичних дій, завдань, що стосуються виучуваного матеріалу. В додатках подаємо підтвердження підвищення ефективності проведення практичних робіт у курсі «Географія України» за використання діяльнісного підходу [87, 88].

Крім навчальної ролі, практичні роботи мають значний виховний та моральний вплив на розвиток особистості учня: привчають до самостійної розумової праці, правильного та акуратного оформлення результатів практичної роботи, закладають певні правила поведінки (під час виконання робіт на місцевості), формують риси індивідуальної та колективної (за умов групової навчальної діяльності) відповідальності, розвивають почуття власної значущості й гідності, формують основи екологічної культури. Практична робота, що організована за використання діяльнісного підходу сприяє активному включенню учнів у навчально-виховний процес, їх зацікавленню у застосуванні знань на практиці. Як відомо, усі практичні роботи поділяють на навчальні, тренувальні та підсумкові. Проте, кожна робота має свої функції та організовується за чіткою структурою. Крім цього практичних робіт з географії можна згрупувати за такими ознаками: за відображенням у змісті навчальних програм; за дидактичною метою; за місцем проведення; за обладнанням (необхідністю забезпечення роздатковим матеріалом); за тривалістю (часом,

який відводиться для виконання роботи); за формою організації навчальної діяльності учнів; за оформленням результатів; за способом перевірки та оцінювання; за ступенем проблемності та проявом творчих здібностей [220].

Будь-яка взаємодія учасників навчального процесу, використання різноманітних технологій відбувається з певною метою, а практична робота завжди має дуже конкретну та чітко прослідковувану у кожній вправі дидактичну мету і завдання. У 8 – 9 класах практичні роботи містять завдання, що використовують знання та навички з попередніх курсів, проте за метою поширюють та поглиблюють уміння школярів, розширюють їх прикладні навички [229, 245].

Діяльнісний підхід яскраво реалізується в місці проведення практичної роботи. Залежно від змісту та завдань практичні роботи можуть виконуватися в класі (кабінеті географії), на місцевості, на географічному майданчику (за його наявності та відповідного оснащення) або вдома. Більшу частину практичних робіт учні виконують на уроці в класі. Частина практичних робіт (наприклад, позначення об'єктів географічної номенклатури на контурних картах) може плануватися як домашнє завдання. Однак при цьому виникає проблема щодо об'єктивності оцінки результатів виконання практичної роботи (на предмет самостійності). Для нас важливим є досягнення ситуації, коли учні свідомо ставляться до виконання практичної роботи. Виконання практичних завдань передбачає оперування певними засобами виробництва (обладнанням, роздатковим матеріалом). Однак майже в кожному курсі шкільної географії є практичні роботи, для проведення яких необхідно мати відповідне матеріальне забезпечення. Наприклад, колекції гірських порід і мінералів, гербарії, статистичні матеріали, географічні довідники, нівеліри, компаси, планшети тощо [101].

Залежно від змісту та завдань практичні роботи з географії можуть бути фронтальні, групові або індивідуальні. Наше переконання, що спільна корисна справа з позитивним результатом створює ефективне підґрунтя для розвитку самостійності школярів, тому надаємо перевагу груповим та фронтальним

формам. Практичні роботи з позначення та підписування відповідних об'єктів географічної номенклатури на контурній карті мають фронтальний характер. Для більшості практичних робіт застосовуємо групову форму навчальної діяльності школярів, об'єднуючи учнів на певну кількість груп (команд, лабораторій, бригад, варіантів). Кожне об'єднання в групи вчитель здійснює в межах інструктажу до практичної роботи, застосовуючи при цьому технології, що мають мотиваційний характер чи створюють позитивний мікроклімат уроку. Також важливим елементом є підготовка спектру різнорівневих завдань та їх варіантів, інструктивних карток, додаткового роздаткового матеріалу, технічних засобів. Групову роботу можна ефективно використовувати під час комплексної характеристики географічних об'єктів, процесів і явищ, для порівняльного аналізу, визначення географічних координат, розв'язування задач, у процесі обробки статистичних матеріалів, а також під час виконання робіт на місцевості. За наявності в класі учнів, що самостійно вивчають географію на поглибленому рівні (учні-члени МАН, учасники олімпіад) для виконання окремих практичних робіт можна пропонувати індивідуальні завдання чи об'єкти для аналізу або характеристики [119].

Більшість практичних робіт мають комплексний характер щодо оформлення результатів. Наприклад, учням пропонується певний перелік завдань з відповідним алгоритмом для їх виконання (заповнення таблиці, складання схеми або картосхеми, побудова секторної діаграми тощо), після реалізації яких за одержаними результатами необхідно зробити конкретні висновки. У курсі «Географія України» значну увагу приділяють виконанню не відомих раніше учням практичних завдань, пояснюють основні принципи оформлення результатів роботи: акуратність, лаконічність, логічність, самостійність узагальнень і висновків тощо. Учні вперше будують графіки або секторні діаграми, використовуючи статистичні географічні дані, слід запропонувати їм оптимальний масштаб для виконання графічних зображень, пригадати відомі з уроків математики прийоми роботи та розрахункові дії, здійснити узагальнення вмінь та застосувати їх на практиці [90, 137].

За ступенем проблемності та виявом творчих здібностей школярів практичні роботи з географії умовно можна поділити на переважно репродуктивні, частково-пошукові й дослідницькі. До першої категорії належать роботи з позначення географічних об'єктів на контурних картах, креслення тематично відповідних картосхем, розрахунки статистичних показників за поданими формулами тощо. У змісті більшості програмних практичних робіт передбачені частково-пошукові завдання, які потребують від учня аналізу теоретичного матеріалу підручника з географії, тематичних карт атласу, статистичних даних з метою пошуку й відбору необхідної інформації, її узагальнення та систематизації. Під час таких робіт в більшій мірі й використовується діяльнісний підхід. У кожному класі заплановані окремі практичні роботи, що мають дослідницький характер і спрямовані на розвиток творчих здібностей учнів. Прикладами таких робіт є: аналіз закономірностей поширення ґрунтів на території України (8 клас); визначення позитивних і негативних рис економіко-географічного та геополітичного положення України (9 клас). Виконуючи згадані практичні роботи, учні мають творчо застосувати здобуті теоретичні знання у нових навчальних ситуаціях, продемонструвати загальну ерудицію, вміння використовувати міжпредметні зв'язки, робити аналітичні висновки й складати прогнози [128].

Практичні роботи 8 класу передбачають вміння користуватися сформованими практичними навичками в попередніх класах з метою їх поглиблення й удосконалення. Переважно репродуктивна практична діяльність на цьому етапі має більше елементів творчості, ніж у 6-7 класах. Складною є практична робота з топографічними картами, що потребує окремої теми дослідження. Другий етап практичних робіт – це завдання тренувального характеру, з алгоритмом їх виконання, з підказками правильних відповідей. Відомо, що серед основних компонентів здібностей первинними є узагальнені знання, які входять до складу умінь людини діяти, оперувати ними при розв'язанні нових задач. Але вміє той, хто не тільки знає, а й може застосовувати свої знання на практиці, користуватися ними у змінюваних

ситуаціях. Можна сказати, що вміння – це знання людини в дії. Вмілість людини в тій чи іншій галузі діяльності характеризується передусім тим, як її знання скеровують її дії, забезпечують їх досконалість і продуктивність. Якщо дії повторюються, тоді у людини виробляються навички їх виконання, що теж є елементами її вміння діяти, з'являється майстерність у виконанні роботи [52].

Вирішення завдань потребує творчого мислення, що є важливою складовою механізму творчості. Мислити або думати – це діяти розумово, тобто оперувати наявними знаннями і ці знання розширювати й поглиблювати, порівнювати об'єкти, аналізувати й синтезувати їх, абстрагувати істотне в них від неістотного, узагальнювати, робити висновки і таким шляхом доходити потрібної істини [56]. Тренувальні завдання і виконують функцію навчити учнів мислити. У тому, як вони переборюють такі труднощі, виявляються індивідуальні особливості здібностей. Важливу роль при цьому відіграють системи узагальнених мислительних операцій, що застосовуються при вирішенні наступних завдань, і пов'язані з ними якості мислення. Завдання вчителя на цьому етапі полягає в тому, щоб навчити учнів мислити. Формулюючи зміст тренувальних завдань, маємо на меті стимулювати пошукову діяльність учнів, вчити встановлювати взаємозв'язки між тематичними картами, творчо використовувати теоретичні знання.

Географічну карту як джерело творчого географічного мислення учнів розглядає О. Топузов. Він стверджує, що всі завдання з картографічними даними повинні мати проблемний зміст. В умовах проблемного викладу географічних знань карта творчо розвиває самостійне мислення, пам'ять, увагу, логічне мислення, а також уміння аналізувати, порівнювати й робити висновки. Карта – це найбільш доступний засіб активізації навчального процесу, оскільки вона виробляє в учнів самостійність і збуджує цікавість до предмета [212]. Саме тому особливе значення у використанні картографічних матеріалів мають завдання, що спрямовані на навчання учнів ставити запитання різного рівня складності і передбачати використання картографічних матеріалів для одержання нової інформації та вирішення проблемних запитань і завдань.

Кожна практична робота має свою специфіку щодо її виконання і потребує від педагога відповідної й ретельної підготовки. В організації практичної роботи необхідно передбачити цілий ряд *аспектів*: створення ситуації проблемного навчання, щоб учні «зробили відкриття»; спрямувати роботу так, щоб учні самі самостійно розв'язували завдання; дитина повинна перебувати у процесі творення; продумати завдання так, щоб був зв'язок між початком та завершенням практичної роботи [128].

Виділяють такі *етапи* проведення практичної роботи (табл. 2.4):

Таблиця 2.4

Етапи проведення практичної роботи

№	Етап	Зміст етапу	Дії
1	Визначення мети (навчальна, розвивальна, виховна)	Мета роботи – це запланований результат, який має бути відображений у висновках	Визначити, порівняти, навчитися, зіставити, виявити, дослідити, пояснити, описати.
2	Початковий етап	Відтворюються фундаментальні знання і вміння, необхідні для подальшого виконання роботи.	Готуємося спостерігати за змінами в природі, ознайомимося з етапами географічного пізнання Землі, ознайомимося з різними видами масштабу, ознайомимося із способами опрацювання матеріалів. Основна задача: навчитися читати географічну карту.
3	Основний етап	Тренувальні завдання	Вчимося спостерігати, робити розрахунки, визначати географічні координати, розв'язувати задачі, встановлювати взаємозв'язки, аналізувати, порівнювати.
4	Творчий етап	Проведення пошуково-дослідницької роботи з різними джерелами географічних знань	Проводимо спостереження, складаємо таблицю, опис, порівняльну характеристику, розв'язуємо задачі, виявляємо і пояснюємо географічні закономірності, проектуємо майбутнє.

При оцінюванні практичних робіт оцінюється реальний рівень сформованості в учнів теоретичних знань і практичних умінь; їх уміння застосовувати свої теоретичні знання у процесі виконання практичних робіт.

Серед загальних методичних рекомендацій щодо організації та проведення практичних робіт в шкільних курсах географії за використання діяльнісного підходу можна назвати такі:

- наявність мотиваційно-знаннєвого інструктажу щодо виконання практичних завдань, який включає позитивну мотивацію, проголошення мети роботи, засоби для виконання завдань (обладнання); за необхідності об'єднання класу на варіанти, групи та ін.; проведення аналізу змісту кожного завдання та пояснення системи їх виконання та оформлення результатів, обговорення допустимих умовних позначень та скорочень; акцентування уваги на змісті висновків; встановлення регламенту та критеріїв оцінювання;
- чіткий контроль, консультування чи роз'яснення (залежно від виду й мети практичної роботи) з боку вчителя, який спостерігає навчальною діяльністю, надає індивідуальні або групові консультації; здійснює поточний контроль результатів роботи; за умови виникнення ускладнень та труднощів допомагає спрямувати пошукову роботу учнів у правильному напрямку;
- використовувати заохочування та взаємодопомогу під час виконання завдань,;
- застосовувати активні способи перевірки (взаємоперевірка, вибірковий контроль, захист творчих завдань і т. д.);
- для виконання діялісно спрямованих практичних робіт використовувати можливості шкільного кабінету географії, пришкільної території, технічних засобів навчання, об'єктів природи чи економіки своєї місцевості [114].

Таким чином, практична робота з географії – це форма навчальної діяльності школярів, спрямована на застосування, поглиблення і закріплення в них теоретичних знань, здобуття нових у поєднанні з формуванням, розвитком і закріпленням необхідних для цього вмінь і навичок. Це засіб формування вмінь і навичок учнів у виконанні завдань з картами атласів, контурними картами, статистичними матеріалами, довідниками. Організація роботи школярів повинна підкорятися чітко заданої мети, сформульованої на мові дій учнів, що

сприяє активізації роботи учнів. Завдання для практичних робіт можуть мати різні форми: удосконалення навичок роботи з картографічним матеріалом (нанесення географічних об'єктів на контурну карту, робота з електронними картами), географічними джерелами інформації, розв'язання географічних задач тощо; практичні роботи дослідницького і творчого характеру (складання картограм, картодіаграм, маршрутів, комп'ютерних презентацій, схем, характеристик географічних об'єктів, виявлення закономірностей, написання есе, оцінка статистичних показників, суспільних явищ, складання прогнозів, проведення міні-досліджень). Обов'язковою умовою ефективної практичної діяльності виступає організація роботи з навчально-методичним комплектом курсу (підручники, атласи, робочі зошити з друкованою основою, зошити-тренажери тощо), оскільки засвоєні прийоми роботи учні переносять на інші джерела знань [247].

Виконання практичних робіт – це творча співпраця вчителя і учнів, це широкі можливості для особистісного зростання педагога та його вихованців. Наскільки злагодженою є робота, настільки високим буде рівень виконання практичних робіт. А визнання за практичною навчальною діяльністю першорядної ролі у процесі навчання дає можливість якісніше та ефективніше готувати учнів до здобуття знань та готовності до функціонування в сучасному життєвому просторі.

Реалізація засад діяльнісного навчання потребує певного технологічного підґрунтя. В цьому плані важливим елементом є навчальний кабінет географії як простір діяльнісної співпраці. Поліпшення якості географічної освіти – необхідна умова формування інноваційного суспільства та підвищення конкурентоспроможності економіки нашої країни. Зростання рівня науково-методичного забезпечення, оновлення та впровадження інноваційних технологій у навчанні географії в загальноосвітніх навчальних закладах забезпечують вчителі та створені ними навчальні кабінети географії та економіки [115].

На нашу думку, навчання буде успішним, якщо в учителя є можливість працювати в сучасному кабінеті, де оптимально поєднано використання всіх видів навчального-методичного забезпечення та технічного обладнання відповідно до вимог наукової організації праці вчителя й учня. В сучасних умовах, у час загальної інтернетизації, комп'ютеризації, телевізійної інформатизації, з методичної точки зору актуально створювати заново або підтримувати існуючий географічний кабінет [246].

Питаннями, що стосуються створення, функціональної наповненості, вибору обладнання, доцільності методичного потенціалу кабінетів географії, займаються всі педагоги. У своїх дослідженнях В. Шипівдич детально розглянув елементи навчального кабінету географії та сформулював якісні висновки щодо правильного його оформлення [247].

Основна мета створення кабінету полягає в забезпеченні оптимальних умов для організації навчально-виховного процесу та реалізації завдань [49].

В основних документах, що регламентують навчально-виховний процес, значна увага приділена функціонуванню предметних кабінетів, вимог до оснащення, їх атестації та ін., проте для кожного педагога створений ним особисто простір співпраці з учнями стає фундаментом для успішного вирішення основних завдань дидактики (додаток Н). Процес пізнання географії розвивається за формулою: від живого бачення – до абстрактного мислення, і від нього – до практики. Цей навчальний предмет мотивує учнів до пізнання, до активних дій. Переконаємося, що діти вчать з того, чим вони живуть, а тому необхідно дати своєму учневі можливість жити, творити, приймати рішення, діяти вже сьогодні, а не в майбутньому [139].

Соціальним замовленням суспільства сьогодні є самоствердження та самореалізація особистості через ефективне навчання, розвиток творчих здібностей учнів, формування загальних та спеціальних умінь та навичок. З упевненістю можна сказати, що вчитель-професіонал завжди прагне до вдосконалення, покращення оточення навколо себе [139].

Роль географічного кабінету на заняттях географії полягає в тому, що він виступає в ролі матеріальної бази організації навчально-виховної роботи з географії, а також є дуже важливою ланкою в організації діяльнісного навчання географії [44, 45]. Навчально-географічне обладнання кабінету має значний вплив на ефективність навчання та виховання. У навчанні географії шкільне обладнання забезпечує наочність навчання. Матеріальна база шкільної географії створює умови для самостійної діяльності учнів.

У зв'язку з тим, що різні види навчального обладнання характеризуються нерівноцінними функціонально-дидактичними можливостями, виникає проблема диференційованого підходу до використання їх у процесі формування знань, вмінь і навичок учнів. Наприклад, карти необхідні для формування просторових і картографічних уявлень, понять про розташування географічних об'єктів. Макети створюють образне уявлення про географічні об'єкти, приладами користуються під час виконання практичних робіт, проведення спостережень [42].

Аналізуючи зміст навчальних засобів, учні розвивають мислення та мову, виявляють великий інтерес до предмету, оволодівають елементарними навиками наукових досліджень. Засоби навчання сприяють національно-патріотичному вихованню учнів, допомагають формуватись їх естетичним смакам. Використання наглядних засобів навчання розвиває в учнів практичні вміння й навички роботи з картою, приладами, глобусом, компасом. Навчальне обладнання має великий вплив на вдосконалення форм і методів навчання. А це, у свою чергу, сприяє використанню вчителем різноманітних методичних прийомів, підвищує ефективність викладання, сприяє розвитку творчості та ініціативи школярів [44].

Звичайно, урок – це основна, але не єдина форма навчально-виховної діяльності в школі. Для того, щоб задовольнити географічні інтереси дітей, у кабінеті географії можна проводити заняття гуртків природничого напрямку, для старшокласників організовувати консультаційні пункти підготовки до ЗНО. У позаурочний час доцільно проводити роботу з обдарованими дітьми, які

готуються до географічних конкурсів, олімпіад, працювати з ними в системі МАН і навіть створювати шкільні відділення Українського географічного товариства.

Працездатність учнів й учителя, ефективність їх роботи залежить від дотримання санітарно-гігієнічних умов. Добре обладнаний кабінет географії стимулює мотивацію та зацікавленість учнів до вивчення всіх курсів географії в ЗНЗ, стає осередком усієї географічної роботи школи, перетворюється в систему взаємозалежних процесів – навчання предмета вчителем та оволодіння навчальним матеріалом учнями.

Основною функцією кабінету є створення передумов для: організації індивідуального та диференційованого навчання; раціонального управління процесом навчання; забезпечення використання сучасних педагогічних засобів навчання; реалізації практично-дієвої і творчої складових змісту навчання; забезпечення в старшій школі профільного й поглибленого навчання; організації роботи гуртків та факультативів, позакласної роботи; проведення засідань шкільних методичних об'єднань; узагальнення та розповсюдження ППД; індивідуальної підготовки вчителя до занять та підвищення його науково-методичного рівня; активізації пізнавальної діяльності учнів; комплексного використання різних видів навчального обладнання; створення широких можливостей для самостійної роботи; забезпечення міжпредметних зв'язків; сприяння інтерактивному навчанню.

Крім цього, сучасний географічний кабінет – це простір, де учні ЗНЗ спілкуються, дискутують, визначають проблеми державного та світового значення та пропонують шляхи їх вирішення [54].

Враховуючи той факт, що географічна наука є динамічною, особливо щодо економічної та соціальної географії України чи світу. Постійні зміни в політичному житті вимагають використання в кабінеті географії такого обладнання й унаочнення, яке б підкреслювало ці зміни та сприяло вивченню науки [152]. Кабінет географії стає центром географічної інформації з усіх

курсів шкільної географії. Систематичне використання різноманітного унаочнення формує стійку зацікавленість учнів географією [162].

Відповідно до загальних вимог, кабінети географії повинні бути оснащені повним комплектом засобів навчання, певними типовими переліками навчально-наочних посібників та учбового обладнання для ЗНЗ, суспільно-політичною, довідково-інформаційною, науково-популярною літературою, комплектами журналів «Географія та економіка в школі», «Український педагогічний журнал», підручниками, збірниками завдань і вправ, комплектом навчально-методичних посібників, краєзнавчими матеріалами, набором кращих робіт з географії, виконаних учнями, картотеками навчального обладнання, методичних та дидактичних матеріалів, посібниками, інструментами та матеріалами для ремонту та виготовлення посібників. Географічний кабінет оформлюють таким чином, щоб учні були налаштовані на сприйняття та поглиблення знань з географії, набуття предметної компетентності [16].

Підсумовуючи вище сказане, зазначимо, що кабінет географії як важливий різновид організаційно-забезпечувальних засобів навчання географії є інтегрованою системою взаємопоєданого навчального обладнання, засобів і технологій, рівень яких відповідає вимогам часу, сконцентрованих в одному класному приміщенні з метою забезпечення високої ефективності навчання [183].

Враховуючи наведені факти окреслимо аспекти реалізація діяльнісного підходу у використанні навчального кабінету. У процесі навчання географії використовується ряд принципів, проте серед них можна виділити характерні саме для діяльнісного підходу.

Принципи як складові частини діяльнісного підходу: суб'єктивності навчання та виховання; обліку провідних видів діяльності та законів їх зміни; обліку сензитивних періодів розвитку; співтрансформації; збагачення, підсилення, поглиблення; проектування, конструювання і створення ситуації діяльності; обов'язкової результативності кожного виду діяльності; високої вмотивованості будь-яких видів діяльності; обов'язкової рефлексійності будь-

якої діяльності; співробітництва в організації та управлінні різними видами діяльності.

Кожний елемент навчального заняття супроводжується використанням можливостей навчального простору кабінету. Продемонструємо деякі з них під час організаційного, мотиваційного та на початку блоку вивчення нового матеріалу (табл. 2.5).

Таблиця 2.5

Використання можливостей кабінету в навчально-виховному процесі

№ п/п	Елементи уроку	Форма роботи, технологія	Використання обладнання кабінету
1	Організаційний блок		Використання (за необхідності) методичної бази кабінету (навчальні атласи, підручники)
2	Мотиваційний блок (проведення перевірки домашнього завдання, актуалізації, виділення пріоритетності виконання завдань, оголошення теми уроку).	<ul style="list-style-type: none"> - зоровий диктант - робота з інтерактивною картою - візуальні загадки - відеофрагменти для ілюстрації теми - побудова асоціативного ряду - визначення погоди дня 	<ul style="list-style-type: none"> - презентація - використання ППЗ - слайд шоу - відеофільми - магнітно-маркерна дошка - метеокуточок, можливості Інтернету
3	Блок вивчення основного матеріалу	<ul style="list-style-type: none"> - демонстрація закономірностей, властивостей і ін. - проблемна ситуація та її вирішення - імітаційні неігрові форми 	<ul style="list-style-type: none"> - динамічні моделі, макети, колекції, зразки, друковані джерела - об'єднання в пари, трійки, групи; розв'язання ними поставлених завдань з використанням ресурсів кабінету(схеми, таблиці, карти, комп'ютер, презентації...) - презентація міні-проектів різними способами (аукціон ідей, диспут, опорні символи, аналіз виробничих ситуацій)

Реалізація діяльнісного підходу у навчальному процесі на нашу думку повинна спиратися на наступні положення:

- необхідно розвивати пізнавальний мотив у дітей (бажання навчитися й дізнатися), а також ставити конкретну навчальну мету (розуміння того, що саме потрібно освоїти й з'ясувати);
- учні повинні виконувати певні дії, для того щоб ліквідувати прогалини в знаннях та вміннях;
- потрібно націлити учнів на знаходження та засвоєння способів дій, що дозволяють свідомо застосовувати набуті знання;
- у школярів повинно формуватися вміння контролювати дії не тільки після завершення, а також у процесі виконання навчальних завдань;
- у навчальний процес необхідно включати вирішення життєвих, актуальних завдань.

Загальний імідж сучасного кабінету має сприяти впровадженню активних форм організації навчання географічної науки, тобто кабінет потрібно обладнати так, щоб учням було зручно, комфортно не тільки навчатися, а й виконувати практичні, контрольні роботи. У сучасних школах кабінети географії необхідно обладнати такими об'єктно-замінювальними, приладно-природничими, програмно-забезпечувальними, апаратно-забезпечувальними, інформаційно-мережними, системно-позиційно-навігаційними та мультимедійними засобами навчання географії, що відповідали б вимогам інформатизації суспільства XXI століття та надавали б змогу вчителю запроваджувати новітні освітні технології [17].

З іншого боку, окрім кабінетів географії, ЗНЗ неможливо уявити й без запровадження та розвитку інших поступальних організаційно-забезпечувальних засобів навчання географії, таких як шкільні індивідуальні або колективні спеціалізовані навчальні місця, тематичні комп'ютеризовані класи (кабінети), навчально-дослідні полігони й майданчики, туристські чи екологічні стежки або маршрути, комп'ютеризовані локальні системи підтримки навчання тощо [182].

Підсумовуючи зазначене констатуємо, що кожний елемент навчального кабінету повинен створювати умови активної співпраці та забезпечувати

діяльнісний підхід у навчанні. Учитель постійно вирішує завдання, як необхідно організувати навчальний процес, щоб виховати, виростити людину, спроможну забезпечити розвиток суспільства. При цьому діяльність спрямовується на активізацію в учня продуктивного та раціонального оволодіння знаннями та формування необхідних компетентностей, їх застосування на практиці, розширення сфери самоактивного навчання й регулювання учнями своєї освітньої діяльності, акцентується увага на розвивальний зміст освіти через диференціацію та персоніфікацію навчально-виховного процесу. Основним засобом навчання та виховання людини, спроможної забезпечити зміни в суспільстві, вважаємо діяльність [131]. А всі засоби навчання та матеріально-технічна база кабінету повинні сприяти реалізації діяльнісного підходу в навчанні. Він проявляється на всіх етапах уроку через різноманітні форми навчання.

2.1.4 Роль вчителя географії в умовах проведення сучасного навчального заняття

Сучасна система освіти України функціонує в умовах парадигмальних змін. Знаннева парадигма здає свої позиції, поступаючись особистісно зорієнтованій, компетентнісній парадигмі. Такі зміни ведуть до того, що вчитель перестає бути ретранслятором знань, а стає помічником і радником для учня та організатором процесу навчання.

Концепція географічної освіти в основній школі зазначає, що домінуючими якостями модернізації методичної підготовки учителя виступають успішність, пізнавальна активність, дисциплінованість, організованість та ініціативність, на середньому етапі – самостійність, ініціативність і здатність до наукової роботи, на заключному етапі – успішність і творча активність, на професійному рівні – організованість, пізнавальна й творча активність [99].

Системні зміни в освіті в значній мірі покликані й тим, що сучасний учень вже відноситься до абсолютно нового, за характером відношення до соціуму, типу людини – людина інформаційна. Таким чином, учень загальноосвітньої школи значний проміжок часу фактично є «зануреним» у медіасередовище. Все це спричиняє відповідний вплив на характер проведення навчальних занять, в тому числі й з географії. Медіасередовище, останнім часом, здійснило значний вплив на методику навчання географії та зробило актуальним звернення педагогів до проблем застосування активних та інтерактивних методів навчання. Саме тому, перед вчителем постає завдання вміло управляти процесом входження дитини в інформаційний світ, навчити її грамотно використовувати переваги медіа середовища [8, 112].

Дидактичні аспекти становлення інформаційної компетентності засобами географії та методичні аспекти використання ІКТ на заняттях географії висвітлені у роботах Л. Вішнікіної, О. Діброви, О. Надтоки, О. Топузова, В. Самойленка.

Однією з умов підвищення ефективності навчання географії в сучасній школі є побудова освітнього процесу на технологічній основі з урахуванням ідей гуманізації навчання та гуманітаризації географічної освіти. Для цього необхідно створити комфортні умови навчання, за яких кожен учень відчуває свою успішність, інтелектуальну спроможність. Виникає необхідність у новій моделі навчання, побудованій на основі сучасних інформаційних технологій, яка реалізує принципи особистісно орієнтованої освіти. Інформаційні технології відкривають можливості варіативності навчальної діяльності, її індивідуалізації й диференціації, дозволяють побудувати освітню систему, у якій учень був би активним і рівноправним учасником освітньої діяльності [162].

У розвитку пізнавальної діяльності школярів виняткове значення має їхня участь у різноманітних електронних проектах, у тому числі міжнародних. Отже, вони можуть брати участь у єдиному віртуальному освітньому просторі у

реальному часі і мати можливість спілкуватися і співпрацювати зі своїми однолітками, незважаючи на кордони і відмінність культур [103].

У глобалізованому світі знання, як система понять, змінюються швидше, ніж покоління людей, а в сучасну школу приходять діти, що живуть у звичному для них інформаційному суспільстві, тобто в цифровому середовищі. Сьогодні в школі навчаються діти, які народилися у XXI столітті. Це так зване «екранне покоління»: воно прекрасно читає з екрану, любить електронні видання, будь-які технічні новинки, йому не потрібно вчитися використовувати мобільні телефони, ноутбуки [10, 32]. У таких умовах допомогти людині соціалізуватися, стати конкурентоспроможним спеціалістом і успішною особистістю взагалі, досягнути певного рівня добробуту, налагоджування комунікації з оточуючими може оновлений та осучаснений учитель. Двадцять перше століття демонструє глобалізацію, інформатизацію, стрімкі зміни, що охоплюють усі сфери діяльності суспільства. Сучасний світ усе більше залежить від інформаційних технологій, які використовують у всіх сферах життя. Як не дивно, але основи вмінь і навичок життя в сучасному світі закладаються ще в дитинстві. Родина, суспільство, держава ставлять перед загальноосвітньою школою чітко визначені завдання: шкільні роки повинні бути щасливими, успішними, плідними для гармонійного розвитку особистості кожної підростаючої людини. Тому здобувати знання стає актуально, прогресивно й модно. Сучасна дитина повинна йти «в ногу з часом», а це ґрунтується на постійній роботі над собою [105]. Суспільна значущість такого процесу полягає в забезпеченні кожної підростаючої людини здатністю до постійного розвитку, самовдосконалення, всебічної реалізації впродовж усього життя, що, у свою чергу, сприяє забезпеченню процвітання всього суспільства [102]. Оволодіння сучасними засобами комунікації, вибірковість сприйняття різної інформації, уміння самостійно добиратися до зернин – ось головні завдання, які на сьогодні стоять перед учнями. А нагромадження інформаційних ресурсів та засобів навчання, які стають доступними для

більшості пересічних учнів, мобільність школярів, зумовлюють переосмислення функцій учителя та можливостей освітнього процесу [113].

На нашу думку, вчитель в результаті навчальної діяльності має спрямувати всі можливі ресурси на активну самостійну роботу учнів, допомогти їм опанувати вміння користуватися різними джерелами інформації, долучитися до медіасередовища. Завдання вчителя – уміло управляти процесом входження дитини в інформаційний світ. Для цього потрібно в першу чергу навчитися самим управляти інформаційними потоками, оволодіти основними комунікаційними вміннями. Застосування інформаційних технологій докорінно змінює роль і місце педагога та учня, учитель перестає бути просто «ретранслятором чи репродуктором» знань, а є співтворцем сучасних технологій навчання. Трансформація вчителя є відповіддю на виклик, який кидає нам світ, де зміни відбуваються дуже швидко, а школа утверджується як місце для особистісного та соціального розвитку педагога [112].

На основі вищезазначеного можемо констатувати, що маємо таких суб'єктів педагогічного процесу: сучасну дитину, сучасного вчителя, та освітню систему, що відповідає запитам суспільства [162].

Процес навчання географії має значні потенційні можливості для застосування комп'ютерних технологій, насамперед, загальнодоступних засобів MS Office: текстовий редактор MS Word, програми MS Power Point, MS Explorer, MS Photoshop. А використання програми MS Map Point для створення динамічних картографічних об'єктів відкриває перед учителем географії великі перспективи [120]. Крім цього, активне використання інформаційно-комунікативних технологій реалізує ряд дидактичних можливостей уроку: індивідуалізацію навчального процесу. досягнення високого ступеню наочності під час навчання географії, пошук необхідних ресурсів для занять через мережу Internet можливість моделювання природних процесів і явищ, організацію групової роботи, здійснення проектної діяльності на заняттях географії, забезпечення зворотного зв'язку в процесі навчання, визначення рівня

навчальних досягнень учнів та якості географічної освіти, організацію дистанційного навчання [2, 121].

Сучасні інформаційні технології надзвичайно мотивують учнів, а сучасні діти так швидко й легко їх освоюють, що виникає ситуація, коли технологія застосовується заради технології. Постає ряд завдань, що можуть частково забезпечити позитивне співіснування інформаційного середовища та освітнього процесу [67, 68].

ІКТ – чудовий інструмент у плані забезпечення діяльнісного навчання, яким потрібно й можливо вміло користуватися на різних етапах уроку. Зміна хоча б одного елементу в системі «урок» суттєво змінює його тип, структуру, методичну модель, а тому урок з використанням ІКТ вимагає додаткового часу та наявних засобів для підготовки. Орієнтовні ресурси підготовки до уроку з використанням ІКТ можна зобразити в такому вигляді (рис. 2.11) [130].

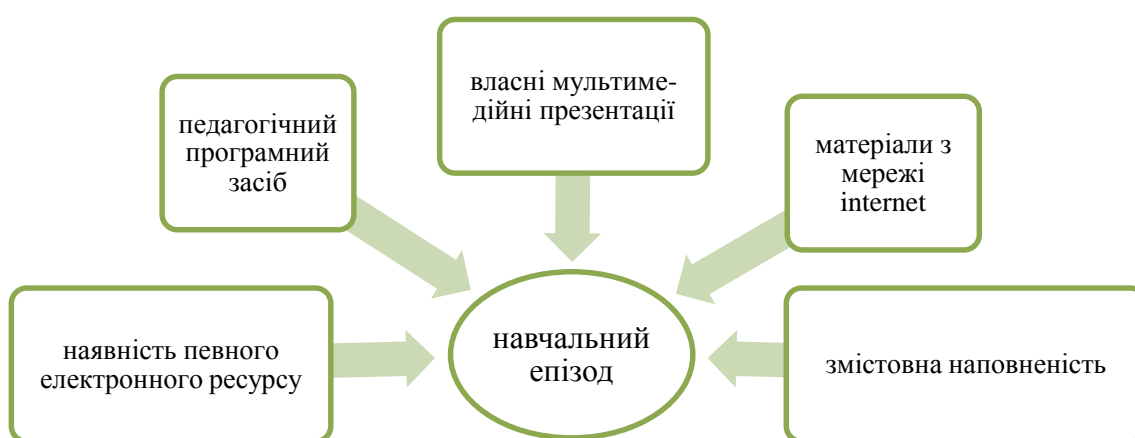


Рис. 2.11. Використання ІКТ в навчальному епізоді

Можна виділити ряд чинників, що найбільше впливають на підготовку та проведення уроку з використанням ІКТ: методична мета, тип уроку і його місце у вивченні теми; кількість учнів у класі, можливості використання засобів ІКТ; дотримання гігієнічних вимог у роботі учнів за комп'ютером, з мультимедійним обладнанням; рівень інформаційної компетентності учнів, учителя; готовність учнів до нового виду навчальної діяльності [93].

Можливості інформаційного середовища можна використовувати на різних етапах уроку, «підсилюючи» змістовну частину, урізноманітнюючи форми й технології навчання в тому числі й забезпечуючи їх діяльнісний аспект (табл. 2.6).

Таблиця 2.6.

Використання ІКТ на різних етапах навчальних занять географії

Етапи заняття	Мета	Засоби ІКТ	Види діяльності
Організаційний етап	Підготувати учнів до роботи на уроці	Мультимедійна презентація	Демонстрація теми й мети уроку
<i>Блок моніторингу якості знань</i> – визначення рівня навчальних досягнень учнів	Активізувати розумову діяльність, розвивати критичне мислення, учити самооцінці знань	Комп'ютерне тестування	Географічний диктант (тестування). Взаємоперевірка
<i>Мотиваційний блок</i> – актуалізація знань	Установити логічні взаємозв'язки з попередніми темами	Мультимедійна презентація	Фронтальне опитування. Проблемні питання.
<i>Пізнавальний блок</i> – пояснення та сприйняття нового навчального матеріалу	Формувати нові знання, поняття з теми. Учити оперувати фактами, розвивати гнучкість мислення. Учити дослідницькій роботі	Навчальний фільм (або відеопрезентація) Основні поняття, схеми, таблиці, малюнки, анімація, відеофрагменти, що ілюструють особливості нового матеріалу	Робота з підручником, настінною картою, картами атласу, аналіз таблиць
<i>Компетентністний блок</i> - формування практичних умінь	Формування практичних умінь порівняльної характеристики, аналізу карт. Розробка алгоритмів запам'ятовування	Електронний практикум	Робота з тематичними картами, розв'язування задач, позначення на контурній карті
<i>Рефлексивний блок</i> – закріплення знань та навичок з теми, формування ціннісного ставлення	Показати на основі вивченого можливості творчого створення проєктів	Відеопрезентація	Створення географічних міні-проєктів
<i>Корегуючий блок</i> – визначення стану індивідуальної навчальної траєкторії з географії	Виявити рівень первинного засвоєння знань, умінь, навичок та початкового формування предметних компетентностей	Віртуальна лабораторія. Інтерактивна карта	Міні-самостійна робота
Домашнє завдання	Створити умови для ефективного (по можливості, творчого рівня) виконання домашнього завдання	Мультимедійна презентація	Аналіз структури д/з. Приклади

В умовах, коли відбуваються трансформаційні процеси в освітній системі України, здійснюється перехід до освіти інноваційного типу, постать учителя, його професійна компетентність набувають надзвичайно важливого значення й зазнають суттєвої переорієнтації в русло методичних новацій [217].

Від особистих якостей, фаховості учителя, рівня його загальної культури та компетентності залежить не лише якість шкільної освіти, а й рівень духовної культури суспільства, утвердження демократичних цінностей і процесів, що відбуваються в Україні. Модернізація змісту освіти, розробка нових концептуальних підходів до навчання шкільних предметів, упровадження нових стандартів освіти, перехід на нові навчальні програми, створення авторських програм, підручників нового типу, уведення нових оригінальних методик навчання – усе це ставить перед учителем завдання творчого перевтілення. Цьому, на нашу думку, сприятиме використання діяльнісного підходу [219].

Враховуючи вищезазначені особливості є можливість реалізовувати методику діяльнісного навчання з використанням ІКТ у навчанні географії: доступ до мережі Інтернет, мультимедійна система, відповідне методичне забезпечення. Наявні педагогічні програмні засоби для 5-10 класів, електронні атласи для 8-10 класів, інтерактивні карти, навчальні електронні комплекси з охорони довкілля «Зелений пакет», електронні енциклопедії, відеоматеріали, що ілюструють різні курси географії, електронні конструктори уроку – доступні та легкі у використанні матеріали. Останнім часом учителі активно у своїй практиці використовують спеціально створені для конкретних уроків мультимедійні конспекти-презентації. Вони містять короткий текст, основні схеми, малюнки, відеофрагменти, графіки, фотоілюстрації. Прогресивним є використання інтерактивної карти [242, 250].

Враховуючи дослідження в області методичної прогностики, найбільш перспективним, у розрізі навчання географії є використання електронних карт, електронних атласів та засобів візуалізації. До таких узагальнень можна підійти поєднуючи досвід використання ІКТ та психологічні роботи Ж. Піаже, що

стосуються ролі географічних карт у процесах формування уявлень, образів, їх впливу розвиток логічного мислення [177].

Учитель спрямовує діяльність на активізацію в учня продуктивного й раціонального оволодіння знаннями; формує необхідні компетентності, їх застосування на практиці; розширює сфери активного самонавчання; зосереджує увагу на розвивальному змісті освіти на основі диференціації, індивідуалізації навчально-виховного процесу. Він змінює своє ставлення до способу навчання. Педагог формує позитивну мотивацію, підтримує, заохочує, спрямовує до реалізації поставленої мети. Він виступає організатором дій учнів. Надихає та підбадьорює учнів, скеровує їхні зусилля в руслі діяльнісного підходу [130].

Учитель є також носієм критичного мислення. Правильно поставити перед учнями питання – це спонукати їх до пошуку відповіді і, як результат, до здобування знань. А коли учні мають знання, здобуті самостійно, вони свідомо готові до нових пошуків і наступних дій [224].

Передбачити процес діяльності учнів, прогнозувати його результат – найважливіше для вчителя, постає завдання створення позитивного медіасередовища. Можна впевнено сказати, що використання комп'ютера на уроці, зокрема систем презентацій, відеоматеріалів призводить до підвищення якісного рівня використання наочності на уроці; підвищення продуктивності уроку; реалізації міжпредметних зв'язків; з'являється можливість організації проектної діяльності учнів, покращуються взаємини педагогів з учнями, змінюється ставлення школярів до комп'ютера. Вони починають сприймати його як універсальний інструмент для роботи в будь-якій галузі людської діяльності, а результативність учителя, його фаховість поступово підвищується [180, 192].

Поєднуючи в собі позитивні риси багатьох традиційних інформаційних технологій, комп'ютерні технології із використанням діяльнісного підходу, дозволяють істотно оптимізувати процес навчання. Він може стати більш цікавим, емоційно насиченим, динамічним і наочним; комп'ютерна технологія

також здатна індивідуалізувати й диференціювати навчальний процес; реалізувати його творчий характер, організувати гнучке управління навчальною діяльністю, інтенсифікувати й активізувати навчання. Загалом, комп'ютерні технології в поєднанні з діяльними, дають можливість на якісно новому рівні вивчати різні курси географії [32]. Вони надають інформацію в зручній для учнів формі – у вигляді графіків, таблиць, діаграм, екранних картинок, а також для статичної оцінки географічних фактів і проведення порівняння різних об'єктів за якимось параметром [165, 167].

Для реалізації діяльнісного підходу в навчанні географії вчитель має зосередити увагу на найголовнішому навчальному матеріалі в темі, виділити його, визначити місце для другорядного, розкрити зв'язок головного з допоміжним, не порушуючи при цьому основних географічних принципів та закономірностей, дотримуючись алгоритмів запитань і відповідей. Система роботи із застосуванням презентацій полягає в розподілі навчального матеріалу на великі смислові блоки та в можливості кількарядового повтору інформації, а результатом цього є поглиблення знань, умінь та навичок учнів. Крім цього, створюються умови, коли учень з об'єкта педагогічного впливу стає суб'єктом творчої діяльності, що значною мірою впливає на досягнення ним більш високого рівня знань і вмінь, розвитку в школярів пізнавальної самостійності та інтересу до вивчення предмету [150, 151].

Моделювання будь-якого навчального заняття починається з усвідомлення й правильного, чіткого визначення його кінцевої мети, тому на етапі контролю знань доцільно використовуємо як традиційні, так й інноваційні педагогічні технології. Нині існує значна кількість комп'ютерних тестів, які використовують для визначення навчальних досягнень учнів з географії. Вони передбачають вибір режимів: навчання, тренування, контролю; різну кількість питань та ступінь складності. В учнів є можливість відповісти на запитання тесту за комп'ютером чи в робочих зошитах. Використання електронного тестування не тільки підвищує ефективність навчального процесу, оптимізує

хід уроку, але, що найголовніше, формує практичні навички, які знадобляться під час складання зовнішнього незалежного оцінювання (ЗНО) [172, 190].

Ще одним варіантом опитування на уроці з використанням ІКТ є географічний диктант, програмовий контроль, перевірка географічної номенклатури на електронних контурних картах, робота з інтерактивною картою. Комп'ютерні тренажери використовують для попереднього практичного відпрацювання навичок і вмінь роботи на контурній карті, аналізу карт атласу. Засобом для цього виступають електронні навчальні курси з географії для 6-10 класів, що містять тематичні карти, таблиці, запитання у розрізі змістових блоків, ілюстрації. Особливим є значення електронних атласів при вивченні теми «Географія своєї області» в курсах 8 та 9 класів [72].

Розвиваючи творчий підхід до вивчення географії, слід практикувати завдання із самостійної розробки учнями тестів, підбору проблемних питань. Це дозволяє навчити їх самостійно опрацьовувати літературу, логічно мислити, структурувати здобуті знання.

Формувати й розвивати творчі здібності учнів покликане застосування сучасних *навчально-дослідницьких геоінформаційних моделей*, коли учням загальноосвітніх навчальних закладів стають доступними для відстеження, вивчення й дослідження специфічні риси перебігу географічних процесів і явищ, наслідки антропогенного впливу та чинники, що призводять до погіршення стану довкілля тощо [197].

Характерним прикладом *навчально-тренінгових моделей*, є растрова модель даних *MAP*, яку успішно застосовують у країнах Європи та світу як засіб навчання. Вона є корисною для формування у учнів просторової уяви та набуття ключових і предметної (географічної) компетентності.

Крім цього на заняттях географії варто застосовувати й інші геоінформаційні навчальні моделі, зокрема:

– *моделі накладання цифрових шарів*, що сприяють розвитку комбінаторних здібностей учнів;

– моделі інформаційно-мережного перегляду просторових даних, які підтримуються глобально-мережними засобами навчання географії. Однією із їх переваг є те, що вони забезпечуються ресурсами Інтернету, насамперед таким її картографічно-геоінформаційним сервісом як проект «Google Earth» (web-сайт <http://www.earth.google.com>). Зручний інтерфейс цього сервісу призначено для непідготовленого користувача (у т. ч. учнів основної, і навіть початкової школи). Використання даного сервісу, сприяє як інтелектуальному розвитку учня, так і привчає його до самостійної роботи навчального характеру, дозволяючи йому створювати навіть власні шари із заданою класифікацією й присвоєними атрибутами та можливістю обміну просторовими даними [121]. Ряд підручників географії нового покоління поєднали у собі, як відповідні текстові блоки, так і систему завдань, розрахованих на використання ІКТ та досліджень із залученням відповідного, вищезазначеного, сервісу «Google Earth». Це стосується підручників «Географія. 9 клас», авторів О. Ф. Надтока, О. М. Топузов [155]; «Географія. 6 клас» (2014) та «Географія. 7 клас» (2015), авторів: О. Топузова, О. Надтоки, Т. Назаренко, Л. Вішнікіної, А. Шуканової, В. Самойленка, підготовлених ДНВП «Картографія» [209, 210].

Як показує практичний досвід та експериментальні науково-педагогічні дослідження, використання інформаційного середовища на заняттях географії дозволяє підвищити якість навчання, зробити його динамічним, забезпечує реалізацію низки дидактичних принципів: наочності, доступності, індивідуального підходу, самостійності в навчальній діяльності учня [84].

Отже, діяльність вчителя сьогодні має спиратися на застосуванні новітніх освітніх технологій, спрямованих на формування вміння пошуку, збору та аналізу інформації; здійснення дослідницької діяльності та вирішення проблем. Результати низки наукових досліджень свідчать про те, що процес професійного становлення особистості учителя географії може успішно здійснюватися на всіх етапах модернізації підготовки майбутніх педагогів. Цей процес можна регулювати шляхом упровадження активних форм і методів навчання, психологічного супроводу навчання студентів у педагогічному виші,

розробки й упровадження спецкурсів за вибором, які сприятимуть розвиткові їхньої творчої активності, професійних умінь, адекватної самооцінки.

Створення в рамках навчального заняття відповідного медіасередовища є відповіддю на виклики сучасного глобалізованого світу, де зміни відбуваються дуже швидко, і, таким чином, загальноосвітня школа утверджується як місце для особистісного та соціального розвитку.

2.2. Формування моделі методики навчання географії України на основі використання діяльнісного підходу

На основі вищезазначених матеріалів дисертаційного дослідження констатуємо про важливість діяльнісного підходу, як одного з основоположних у сучасній методиці навчання географії. На основі зроблених узагальнень нами створена модель методичної системи навчання географії України з використанням діяльнісного підходу, де він застосовується як один із основних, паралельно з особистісно зорієнтованим, компетентісним та краєзнавчим (рис. 2.12.).

Суттєвим моментом у вивченні діяльності є представлення її у двохсторонньому вигляді. В зовнішньому плані діяльність розкривається з її продуктивної сторони, при індивідуальному і груповому виконанні окремих дій і взаємодій, у вирішенні індивідуальних та групових завдань, у різних режимах роботи тощо. У внутрішньому плані діяльність розкривається на рівнях формування і виконання перцептивних, розумових дій, образів і понять, що утворюють образно-понятійну модель своєї діяльності у суб'єкта. Одним із головних регуляторних механізмів є концептуальна модель. Особлива увага при дослідженні концептуальної моделі приділяється процесам її формування. Концептуальними складовими навчання на діяльнісній основі є:

1. Зміст діяльнісної складової фізико-географічних та соціально-економічних курсів географії України основної школи; його спрямування на

формування в учнів ключових та предметних компетентностей. Зміст розроблено відповідно до актуальних і доступних для розуміння школярів основної школи проблем, а навчально-пізнавальний процес побудовано на засадах полісуб'єктної взаємодії та постійного зворотного зв'язку.

2. Мета: формування знань, умінь і навичок, особистісного ставлення учнів основної школи у розрізі діяльнісного підходу у навчанні географії України. Найважливішою складовою навчання є самостимулювання і мотивування учнів до висування ними особистісно і суспільно значущих цілей власної діяльності та їх реалізації, навчально-пізнавальну діяльність дітей зосереджено на їхньому особистому ставленні і рішеннях щодо власного стилю життя і поведінки, які змінюються у контексті планетарних потреб людства.

3. Дидактичні умови навчання географії України в основній школі на основі діяльнісного підходу, що проявляються в дотриманні загально дидактичних та специфічних принципів навчання; використання учня засобами навчання та використання в навчально-виховному процесі активних технологій навчання, надання учням свободи вибору форм і способів діяльності. У побудові занять передбачено системність та циклічну повторюваність у реалізації змісту, характерною особливістю змісту є міждисциплінарність, пов'язана з глобальністю і всебічністю географічної науки. Передбачається системна організація активної пошуково-дослідницької діяльності школярів.

Поєднання даних складових, що формуються на діяльнісній основі сприяє стимулюванню активного включення учня як суб'єкта навчання в пізнавальну діяльність. Під час діяльнісного навчання активно застосовуються інтерактивні технології, нетрадиційні форми навчання, застосовуються новітні технології та засоби навчання, що в повній мірі сприяють формуванню сучасного учня ЗНЗ.

Як результат: покращення якості навчання географії на основі діяльнісного підходу

Концептуальна модель методичної системи навчання географії України з використанням діяльнісного підходу

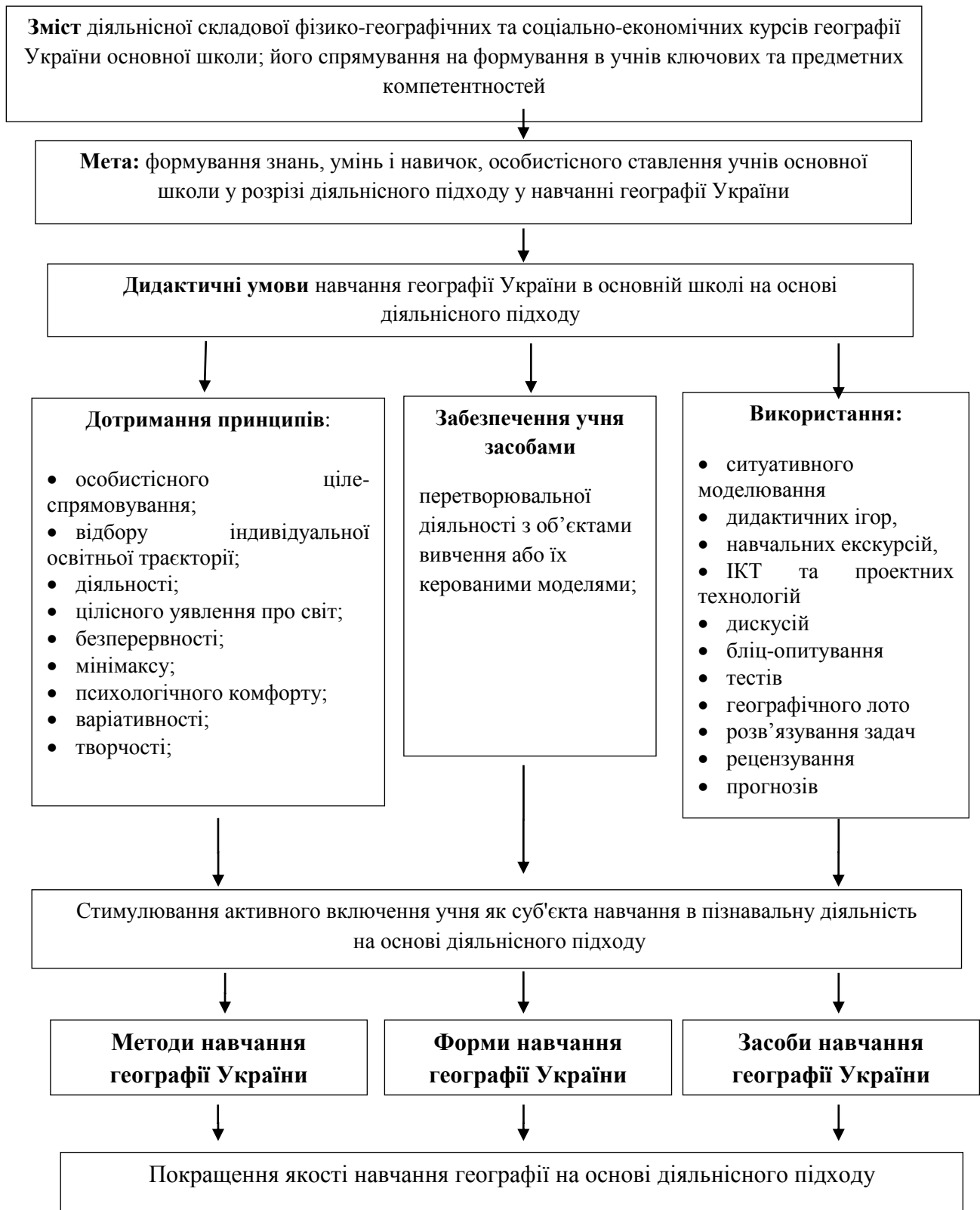


Рис. 2.12. Модель методичної системи навчання географії України на основі діяльнісного підходу в основній школі

2.3. Експериментальна перевірка результативності впровадження методики реалізації діяльнісного підходу у навчанні географії України

Особлива роль при проведенні педагогічного дослідження полягає в організації і виконанні експериментальної роботи. Теорією педагогічного експерименту займалися: С. Гончаренко [38], В. Загвязінський [70], О. Зверев, А. Коржуєв, В. Краєвський [208], і А. Хуторський [239]. Поняття експеримент означає «спеціально організована робота з перевірки ефективності того чи іншого нововведення» [4, 61]. Дослідження проводилось протягом 2013-2015 рр. у три етапи. На першому етапі (2013р.) – аналітико-констатувальному – дослідження мало констатувальний характер. Вивчалася наукова та методична література з проблеми дослідження; удосконалювалась мета дослідження, конкретизувалось його завдання; розроблялись анкети, тести, опитувальники; проаналізовано навчальні програми і підручники з географії з метою визначення переваг і недоліків у реалізації діяльнісного підходу у навчанні географії у загальноосвітній школі. Аналізувався педагогічний досвід учителів – практиків і власний: здобутий на посаді вчителя географії (під час роботи в Білоцерківській ЗШ І-ІІІ ступенів №18, Київської області).

На цьому етапі було проведено тестування для визначення рівня навчальних досягнень учнів. Згідно з отриманими даними ми провели аналіз рівня навчальних досягнень учнів, що показано на рис. 2.13. Для участі в експериментальному дослідженні були залучені ЗНЗ Київської області: Білоцерківська гімназія № 2, Білоцерківські ЗШ №№ 3, 4, 18, 21, Білоцерківська СЗШ №16 та ЗНЗ Білоцерківського району, Київської області; Волинської області: КЗ Луцький НВК № 9, Житомирської області: Бердичівська ЗШ І-ІІІ ступенів №10. Крім цього експериментальне дослідження здійснювалося у Київській ЗШ №178;

Таблиця 2.7

**Кількісний та якісний аналіз рівня навчальних досягнень з географії
в учнів 8 – 9 класів на етапі констатувального експерименту**

Етап експерименту	Класи	Кількість учнів	Бал, їх кількісний і якісний склад											
			Початковий рівень			Середній рівень			Достатній рівень			Високий рівень		
			1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12
Констатувальний експеримент	8 кл.	271	-	-	-	19	31	22	63	45	41	39	12	1
	9 кл.	283	-	-	-	17	33	29	68	53	40	29	12	2

На основі результатів проведеного констатувального експерименту ми визначили рівень навчальних досягнень учнів і встановили, що значна частина учнів має достатній рівень навчальних досягнень, що виражено у відсотках на рисунку 2.13.

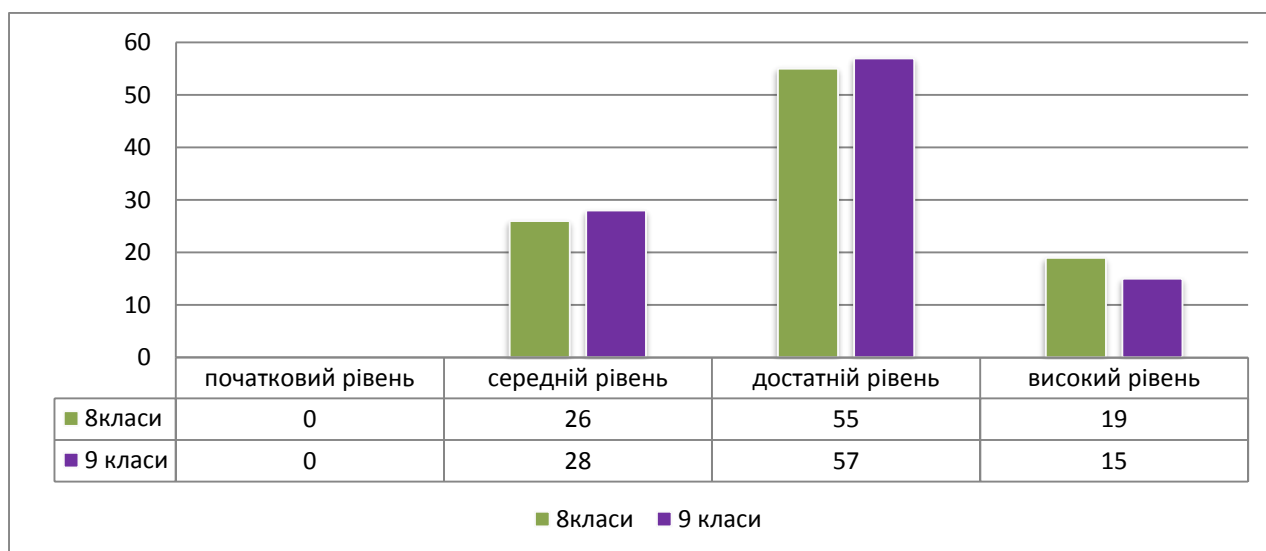


Рис. 2.13. Рівень навчальних досягнень учнів 8-9 класів на етапі констатувального експерименту, в %.

Після кількісного та якісного аналізу контрольних робіт і тестових завдань були визначені контрольні і експериментальні класи в межах однієї навчальної паралелі.

Таблиця 2.8

Кількісний та якісний аналіз рівня навчальних досягнень з географії в учнів 8 – 9 класів на етапі формувального експерименту

Етап експерименту	Класи	Кількість учнів	Бал, їх кількісний і якісний склад											
			Початковий рівень			Середній рівень			Достатній рівень			Високий рівень		
			1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12
Формувальний експеримент	8 КК	136	-	-	-	6	15	12	39	20	28	11	5	-
	8 ЕК	135	-	-	-	10	11	10	31	27	20	17	7	2
	9 КК	143	-	-	-	14	13	12	28	32	20	14	10	-
	9 ЕК	140	-	-	-	10	15	9	31	25	21	16	11	2

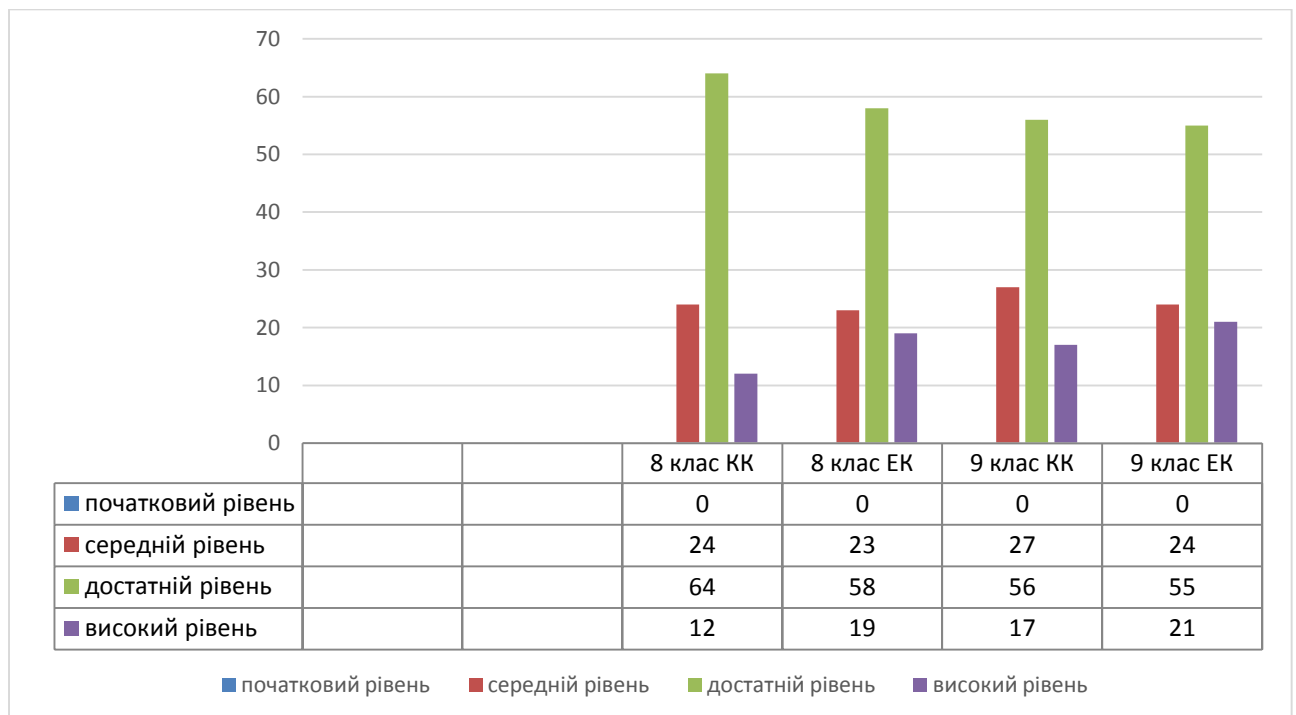


Рис. 2.14. Рівень навчальних досягнень учнів у контрольних і експериментальних класах на етапі формувального експерименту, в %.

На другому етапі – формувальному (2014 р.), здійснювалося дослідження ефективності моделі методичної системи навчання географії України на основі діяльнісного підходу в основній школі. На цьому етапі експерименту досліджувався рівень ефективності навчальної діяльності учнів 8 – 9 класів ЗНЗ, його відображенням є рівень навчальних досягнень учнів. А шкала його оцінювання має достатню амплітуду для його вимірювання. Після аналізу результатів ми визначили *середню арифметичну величину*; для цього використали формулу:

$$\bar{x} = \frac{\sum x_i}{n}, \quad (2.1),$$

де x_i - сума балів учнів, n – кількість учнів.

В результаті чого отримали такі дані:

- на етапі *констатувального* експерименту:

$$X_1 (8 \text{ кл.}) = 2067/271 = 7,63$$

$$X_1 (9 \text{ кл.}) = 2113/283 = 7,47$$

- на етапі *формувального* експерименту (де класи в межах однієї паралелі поділені на контрольні і експериментальні):

$$X_2 (8 \text{ кл.}) \text{ КК} = 1021/136 = 7,51$$

$$X_2 (8 \text{ кл.}) \text{ ЕК} = 1039/135 = 7,70$$

$$X_2 (9 \text{ кл.}) \text{ КК} = 1075/143 = 7,51$$

$$X_2 (9 \text{ кл.}) \text{ ЕК} = 1076/140 = 7,69$$

Виходячи з даних розрахунків, можемо зробити висновки, що в учнів усіх експериментальних класів (8, 9 кл.) рівень навчальних досягнень підвищився. Особливо це спостерігається в учнів 9 класів, де цей показник до початку експерименту становив 7,47, а наприкінці експерименту став 7,69.

Далі визначаємо середнє квадратичне відхилення рівня навчальних досягнень учнів з географії від середнього балу. Незначне відхилення вказує на те, що класи однієї паралелі перебувають в оптимальних умовах, що дасть

змогу об'єктивно оцінити результати експерименту та ефективність розробленої методики.

Дане відхилення ми визначили за формулою середнього квадратичного відхилення:

$$\delta = \sqrt{\frac{\sum(x_i - \bar{x})^2 f}{n}} \quad (2.2),$$

δ – середній квадрат відхилення в рівні навчальних досягнень учнів;

X_1 – бали учнів;

X – середній бал;

f – кількість учнів, які одержали певний бал;

n – загальна кількість учнів.

Таблиця 2.9

Розрахунок середнього квадрату відхилення рівня навчальних досягнень учнів на етапі констатувального експерименту

Класи	
8 клас	9 клас
$(x_i - \bar{x})^2 f$	$(x_i - \bar{x})^2 f$
$(4 - 7,63)^2 \times 19 = 250,36$	$(4 - 7,47)^2 \times 17 = 204,69$
$(5 - 7,63)^2 \times 31 = 214,42$	$(5 - 7,47)^2 \times 33 = 201,33$
$(6 - 7,63)^2 \times 22 = 58,45$	$(6 - 7,47)^2 \times 29 = 62,67$
$(7 - 7,63)^2 \times 63 = 25,01$	$(7 - 7,47)^2 \times 68 = 15,02$
$(8 - 7,63)^2 \times 45 = 6,16$	$(8 - 7,47)^2 \times 53 = 14,89$
$(9 - 7,63)^2 \times 41 = 76,95$	$(9 - 7,47)^2 \times 40 = 93,64$
$(10 - 7,63)^2 \times 39 = 219,06$	$(10 - 7,47)^2 \times 20 = 128,02$
$(11 - 7,63)^2 \times 12 = 136,28$	$(11 - 7,47)^2 \times 12 = 42,36$
$(12 - 7,63)^2 \times 1 = 19,10$	$(12 - 7,47)^2 \times 2 = 41,04$
$\delta = \sqrt{\frac{\sum(x_i - \bar{x})^2 f}{n}} = \sqrt{\frac{455,55}{271}} = 1,30$	$\delta = \sqrt{\frac{\sum(x_i - \bar{x})^2 f}{n}} = \sqrt{\frac{803,66}{283}} = 1,69$

Таблиця 2.10

**Розрахунок середнього квадрату відхилення рівня навчальних
досягнень учнів на етапі формувального експерименту**

Класи			
8 клас		9 клас	
Контрольні класи	Експериментальні класи	Контрольні класи	Експериментальні класи
$(x_i - \bar{x})^2 f$	$(x_i - \bar{x})^2 f$	$(x_i - \bar{x})^2 f$	$(x_i - \bar{x})^2 f$
$(4 - 7,51)^2 \times 6 = 73,92$	$(4 - 7,70)^2 \times 10 = 136,9$	$(4 - 7,51)^2 \times 14 = 172,48$	$(4 - 7,69)^2 \times 10 = 136,16$
$(5 - 7,51)^2 \times 15 = 94,50$	$(5 - 7,70)^2 \times 11 = 80,19$	$(5 - 7,51)^2 \times 13 = 81,90$	$(5 - 7,69)^2 \times 15 = 108,54$
$(6 - 7,51)^2 \times 12 = 27,36$	$(6 - 7,70)^2 \times 10 = 28,9$	$(6 - 7,51)^2 \times 12 = 27,36$	$(6 - 7,69)^2 \times 9 = 25,70$
$(7 - 7,51)^2 \times 39 = 10,14$	$(7 - 7,70)^2 \times 31 = 15,19$	$(7 - 7,51)^2 \times 28 = 7,28$	$(7 - 7,69)^2 \times 31 = 14,76$
$(8 - 7,51)^2 \times 20 = 1,15$	$(8 - 7,70)^2 \times 27 = 2,43$	$(8 - 7,51)^2 \times 32 = 7,68$	$(8 - 7,69)^2 \times 25 = 2,40$
$(9 - 7,51)^2 \times 28 = 62,16$	$(9 - 7,70)^2 \times 20 = 33,80$	$(9 - 7,51)^2 \times 20 = 44,40$	$(9 - 7,69)^2 \times 21 = 112,06$
$(10 - 7,51)^2 \times 11 = 68,20$	$(10 - 7,70)^2 \times 17 = 89,93$	$(10 - 7,51)^2 \times 14 = 86,8$	$(10 - 7,69)^2 \times 16 = 85,38$
$(11 - 7,51)^2 \times 5 = 60,90$	$(11 - 7,70)^2 \times 7 = 76,23$	$(11 - 7,51)^2 \times 10 = 121,8$	$(11 - 7,69)^2 \times 11 = 120,52$
	$(12 - 7,70)^2 \times 2 = 36,98$		$(12 - 7,69)^2 \times 2 = 37,15$
$\delta = \sqrt{\frac{\sum(x_i - \bar{x})^2 f}{n}}$	$\delta = \sqrt{\frac{\sum(x_i - \bar{x})^2 f}{n}}$	$\delta = \sqrt{\frac{\sum(x_i - \bar{x})^2 f}{n}}$	$\delta = \sqrt{\frac{\sum(x_i - \bar{x})^2 f}{n}}$
$= \sqrt{\frac{398,33}{136}} = 1,71$	$= \sqrt{\frac{500,55}{135}} = 1,93$	$= \sqrt{\frac{549,7}{143}} = 1,96$	$= \sqrt{\frac{642,67}{140}} = 2,14$

Щоб визначити ефективність експериментального навчання, ми визначали і коефіцієнт варіації, тобто відносну величину відхилення у балах успішності учнів.

Використали формулу 2.3, за допомогою якої визначають квадратичний коефіцієнт варіації:

$$V_{\sigma} = \frac{\delta}{x} \times 100\%, \quad (2.3),$$

де V – коефіцієнт варіації; δ – середнє квадратичне відхилення; X – середній розмір ознаки в статистичній сукупності.

Отже, підраховали коефіцієнт варіації і одержали такі дані:

$$V_{(8KK)} = 1,71/7,51 \times 100\% = 22,77\%$$

$$V_{(8ЕК)} = 1,93/7,70 \times 100\% = 25,07\%$$

$$V_{(9KK)} = 1,96/7,51 \times 100\% = 26,09\%$$

$$V_{(9ЕК)} = 2,14 /7,69 \times 100\% = 27,83\%$$

Також ми визначили абсолютний і відносний прирости навчальних досягнень учнів. Отже, абсолютний приріст навчальних досягнень ми визначаємо за формулою:

$$A = X_2 - X_1 \quad (2.4),$$

де X_1 – середня арифметична величина на етапі констатувального експерименту; X_2 – середня арифметична величина на етапі формувального експерименту.

$$A (8 \text{ кл.}) \text{ КК} = 7,51 - 7,63 = -0,12$$

$$A (8 \text{ кл.}) \text{ ЕК} = 7,70 - 7,63 = 0,07$$

$$A (9 \text{ кл.}) \text{ КК} = 7,51 - 7,47 = 0,04$$

$$A (9 \text{ кл.}) \text{ ЕК} = 7,69 - 7,47 = 0,22$$

Відносний приріст навчальних досягнень учнів визначаємо за формулою:

$$B = X_2 / X_1 \quad (2.5),$$

де X_1 – середня арифметична величина на етапі констатувального експерименту;

X_2 – середня арифметична величина на етапі формувального експерименту.

$$B (8 \text{ кл.}) \text{ КК} = 7,51 / 7,63 = 0,98$$

$$B (8 \text{ кл.}) \text{ ЕК} = 7,70 / 7,63 = 1,01$$

$$B (9 \text{ кл.}) \text{ КК} = 7,51 / 7,47 = 1,01$$

$$B (9 \text{ кл.}) \text{ ЕК} = 7,69 / 7,47 = 1,03$$

Отже, дані показники в експериментальних класах є позитивними, що

свідчить про ефективність розробленої методики навчання географії України на основі використання діяльнісного підходу. Дана методика дозволяє реалізувати навчальний матеріал на діяльнісній основі шляхом використання:

- дидактичних ігор та розвивальних навчальних завдань;
- завдань проблемного та дослідницького характеру;
- виклад окремих блоків навчального матеріалу засобами ІКТ;
- впровадження у навчальну діяльність системи практичних завдань,

спрямованих на вироблення практичних умінь і навичок.

Внаслідок впровадження експериментальної методики підвищився середній бал навчальних досягнень учнів в експериментальних класах.

Експериментальні дослідження показали, що виконання дослідницьких та проблемних завдань на уроках корисне при дотриманні таких умов:

- а) якщо завдання цікаві за змістом та містять практичне спрямування;
- б) якщо завдання цінні змістовою, мотиваційною та дієвою значущістю;
- в) якщо завдання характеризуються підвищеною трудністю.

Наше дослідження зачепило також тематику проблемно-пошукового плану. Воно підтвердило припущення, що виклад навчального матеріалу на діяльнісній основі із застосуванням дослідницького та проблемного методів навчання є ефективним елементом навчання. Проте воно показало, що використання діяльнісної складової на заняттях з географії України вимагає педагогічно обґрунтованого відбору програмного матеріалу, застосування проблемних прийомів подання проблемно-дієвих завдань в рамках навчального заняття. Повідомлення нових фактів, цікавої інформації викликало в учнів піднесення інтелектуальної творчості, почуття здивування, прагнення до подолання труднощів на шляху до оволодіння географічними знаннями.

Експериментальне дослідження у реалізації діялісно спрямованої складової навчання географії України засобами дослідницького та проблемного навчання дозволяє зробити такі висновки:

— дослідницький та проблемний виклад фізико-географічних та соціально-економічних курсів, фактів, цікавої інформації за використання

діяльнісного підходу викликав в учнів посилення мотивації до навчання, відчуття інтелектуального підйому, прагнення до подолання труднощів на шляху до оволодіння географічними знаннями. Виявом вищезазначених прагнень можна вважати велику кількість запитань до вчителя, готовність учнів до розв'язання пізнавальних завдань дієвого характеру. Досягнення кращих результатів відбувалось тоді, коли вчителі чітко планували дидактичну мету навчального заняття зі спрямуванням його тематики на використання діяльнісного підходу під час навчання географії України;

– на формування предметних географічних компетентностей, засобами дослідницького та проблемного викладу навчального матеріалу ефективний вплив справляє виконання учнями проблемних завдань. Воно залежить від уміння вчителя ставити перед учнями ці завдання, вчить їх знаходити вихід із складних ситуацій, розвивати творче мислення та набувати навичок практичного характеру.

Методика організації і проведення експериментального дослідження структурно базується на оптимальному поєднанні методичного забезпечення формування знань учнів за використання діяльнісного підходу в процесі вивчення географії в основній школі. Формування фізико-географічних та соціально-економічних знань учнів, на засадах діяльнісного підходу, організовується в процесі оволодіння географічними знаннями, передбаченими навчальним планом і програмами з географії. Процес навчання будується на основі передбачень. Він вимагає залучення учнів до процесів пізнавальної діяльності шляхом виконання практичної роботи, спрямованої на оволодіння знаннями, уміннями і навичками. На основі цього в учнів виникають ціннісні судження, формується досвід творчої діяльності, в сумі все це дає сформовані компетентності учасників навчального процесу.

Для створення оптимальних умов реалізації цієї проблеми ми виконали таку роботу: створили і науково обґрунтували методику визначення етапів досліджуваної проблеми, що знайшло відображення в одержанні результатів, з яких видно, що кожному етапу відповідає вид дослідження.

На першому етапі проводився аналіз навчального процесу, метою якого було отримання даних про ставлення вчителя до досліджуваної проблематики. Фактичним матеріалом слугували як отримані дані про його практичну діяльність, так і наукові знання, що наявні в дидактиці і методиці навчання географії. Саме таким чином зреалізовувався методичний аспект досліджуваної проблеми.

На другому етапі дисертанткою встановлено предметну спрямованість, за якою повинен проводитись аналіз проблеми і визначення понять «діяльність», «діяльнісне спрямування змісту географічної освіти», «діяльнісний підхід навчання географії України», а потім була побудована понятійно-категоріальна схема, яка теоретично відображала галузь реалізації діяльнісного підходу складової змісту – пізнавальну діяльність [127, 135, 143]. Це науково-теоретичний етап, і понятійно-категоріальна схема використовувалась нами з точки зору ефективності досягнутих результатів у навчальній діяльності, аналогом якої слугував поняттєво-категоріальний апарат [225, 227].

В результаті проведеного дослідження доведено, що поняття «діяльнісний підхід» використовується для характеристики соціальної цінності результатів навчання, поняття «практична складова змісту географічної освіти» – для окреслення сегмента змісту шкільної географії, реалізація якого вимагає використання діяльнісного підходу, поняття «діялісно спрямована складова навчання географії України» – для визначення сукупності (процесуальний компонент) методичних прийомів, методів і засобів навчання, які використовуються на основі діялісного підходу у навчанні географії.

Третій етап полягав у здійсненні науково-методичної діяльності, у процесі якої науково-теоретичні знання про реалізацію діялісного підходу набували предметного наповнення. Ця діялісність мала характер застосування соціальних процедур і засобів пізнання. У подальшому ці загальні етапи були конкретизовані.

Експериментальна складова дисертаційного дослідження провадилась з 2009 по 2015. У її рамках можна виділити три етапи. На першому етапі (2009-

2011 рр.) відбувався теоретичний аналіз філософської, психолого-педагогічної і методичної літератури з географії, а також вивчався досвід роботи вчителів у школах Дніпропетровської, Житомирської, Київської, Кіровоградської, Хмельницької областей та міста Києва. На основі вивчення фахової літератури і спостережень за педагогічною діяльністю вчителів були сформульовані основні положення дослідження і його перші наукові висновки.

Дисертанткою розроблялись пізнавальні диференційовані завдання за використання діяльнісного підходу. Лабораторним методом була перевірена доступність цих завдань для учнів експериментальних класів. Зібрані дані слугували основою для складання програми подальшого експериментального дослідження. На основі їх узагальнення був проведений констатувальний експеримент.

На другому етапі (2012-2013.рр.) був проведений формувальний експеримент у школах Київської, Волинської, Житомирської областей і міста Києва. Перевірялась ефективність діялісно спрямованих завдань, а також була розроблена методика реалізації діялісного підходу у формуванні географічних знань учнів; сформульовані пропозиції і рекомендації з питань їх впровадження в практику.

На третьому етапі (2014-2015 рр.) здійснювались обробка та узагальнення результатів дослідження, виявлялась істотна залежність, що характеризувала особливості реалізації діялісного підходу при вивченні географії і визначалась ефективність методичних шляхів у процесі реалізації діялісно спрямованої складової. На цьому етапі поглиблювався аналітичний аспект нашого дослідження з реалізації діялісного підходу; розроблялося дидактико-методичне забезпечення з метою впровадження в масову практику висновків, готувались методичні матеріали для вчителів географії і літературно оформлялись матеріали дисертаційного дослідження. Були сформульовані загальні висновки, науково-методичні пропозиції і рекомендації вчителям, які були надруковані в фахових журналах, зокрема «Проблеми сучасного

підручника», «Комп'ютер в школі та сім'ї», електронному фаховому виданні «Народна освіта».

В констатувальному експерименті було задіяно 1108 учнів, із них 550 в експериментальних і 558 в контрольних 8 і 9 класів і 24 вчителі географії. У формувальному експерименті взяли участь 805 учні цих же класів, яких навчали 19 вчителів географії. Дані матеріали дослідження, після їх опрацювання впроваджувалися у навчальний процес географії ЗНЗ, в Білоцерківському та Вишгородському районах Київської області та через систему післядипломної освіти в Київському ОШОПК та Дніпропетровському ОШПО.

Всі ці компоненти в організації методики нашого дослідження сприяли формуванню географічної картини світу у учнів ЗНЗ та набуття ними предметної компетентності (виникали запитання, що вимагали доведення, консультацій, дискусій).

Розкриття методології дослідження спрямовувало організацію і проведення експериментального дослідження ефективно й системно.

Важливе місце в структурній побудові дослідження відіграє компонент формування пізнавальних інтересів і зацікавленості учнів навчальним матеріалом. Він формує в учнів ставлення до проблеми, спонукає їх активно виконувати завдання, які ставить учитель, і розвиває глибокий теоретичний інтерес до роботи при вивченні географії України в основній школі.

Продуктивним компонентом у формуванні знань є організація самостійної роботи над розв'язанням пізнавальних завдань. Залучення учнів до цієї діяльності і вироблення умінь і навиків самостійно працювати з навчальною літературою, картами атласів і довідковою літературою формує в учнів аналітичний, творчо-дослідницький характер особистості і в цілому дає знання, здобуті в копіткій праці.

Для унаочнення матеріалів дослідження ми відобразили наші експериментальні пошуки в таблиці 2.7.

Таблиця 2.11

Структурні компоненти методики використання діяльнісного підходу та формування знань і предметних компетентностей учнів основної школи на заняттях з географії України

№ п/п	Зміст і методика досліджуваної проблеми	Рівні реалізації діяльнісного підходу	Характер дослідження
1.	Пізнавальна характеристика проблеми. Методика і методологія, поняттєво-категоріальний апарат.	а) первинний рівень: систематизація матеріалу на основі аналізу психолого-педагогічної літератури; б) експериментально-дослідницький рівень: багатообіцяючий, вимагає пояснення, доведення, з'ясування причинно-наслідкових зв'язків.	Репродуктивно-фактологічний (ознайомлюючий). Творчий, проблемно-дослідницький. Проведення формувального експерименту.
2.	Формування пізнавальних інтересів за використання діяльнісного на заняттях з географії України.	Епізодичний, елементарний, нестійкий, ситуативний.	Спостереження за діяльністю вчителя і учнів.
3.	Організація самостійної пізнавальної діяльності учнів на навчальних заняттях і в позаурочний час. Самостійне опрацювання пізнавальних завдань краснавчого характеру.	Середній, більш високий і стійкий, стабільний, але потребує удосконалення.	Описово-пошуковий.
4.	Робота з практичними завданнями, картографічними матеріалами, схемами, діаграмами.	Середній, більш високий і стійкий, але потребує удосконалення.	Описово-пошуковий.
5.	Опрацювання змісту діяльнісного підходу у навчанні географії; уміння пояснювати причинно-наслідкові зв'язки.	Дослідницький, проблемний, динамічний.	Творчий, аналітичний.
6.	Організація роботи з науково-популярною і довідковою літературою.	Репродуктивний, описовий з переходом у творчий.	Творчий, аналітичний.
7.	Організація учнів у підготовці навчальних проєктів, доповідей, презентацій, використання засобів ІКТ на основі діяльнісного підходу опрацювання змістової складової навчання географії України.	Глибокий теоретичний, постійний, безперервний.	Творчий, аналітичний.

Основні структурні компоненти нашої методики відомі. Це відображено на рисунку 2.15. На основі даних підходів ми проводили констатувальний експеримент, в здійсненні якого використали методи дослідження, що мали схематично такий вигляд:

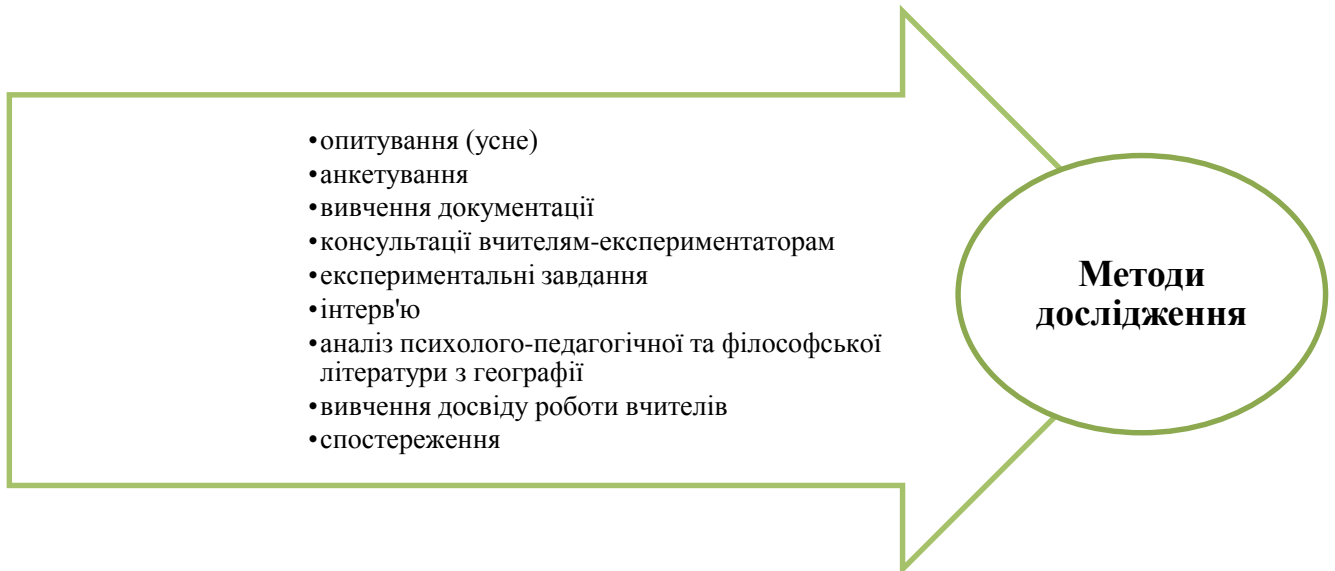


Рис. 2.15. Основні методи експериментального дослідження

Під час проведення констатувального експерименту ми використовували телефонне опитування, розмови, бесіди, з допомогою яких уточнювали окремі аспекти дослідження. Найважливішим елементом нашого експерименту ми вважаємо спостереження. Це загальнонауковий метод емпіричного дослідження. Ми використовували його з метою збору і найпростішого узагальнення інформації в ЗНЗ м. Біла Церква та Білоцерківського району Київської області та м. Києва, м. Луцька, Волинської області, м. Бердичів, Житомирської області.

Цей метод дозволив безпосередньо й обґрунтовано вивчити взаємозв'язки, зв'язки і стосунки між учнями, їх діяльність у здобутті географічних знань, в процесі навчання географії України, що вважаємо основною перевагою будь-яких педагогічних спостережень. Це дало підстави зробити емпіричні, на науковій основі, узагальнення. Ці узагальнення полягали в тому, що педагогічні спостереження показали ціннісні характеристики

реалізації діяльнісного підходу в процесі вивчення географії, як у дидактичному так і в методичному контекстах.

Педагогічні спостереження з метою вивчення досвіду роботи вчителів з проблеми формування методики реалізації діяльнісного підходу в навчанні учнів основної школи в поєднанні з іншими методами дослідження: інтерв'ю, опитуванням, бесідами, анкетуванням – забезпечили комплексний розгляд спостережуваних об'єктів. Звичайно, для забезпечення вищезазначеного нами використаний метод аналізу філософської, психолого-педагогічної і спеціальної літератури з досліджуваної проблеми.

Поряд з методом спостережень використовувались методи анкетування і опитування – терміни, що визначають сукупність методів одержання даних шляхом діалога у вигляді формалізованих запитань і відповідей, усних і письмових. Завдяки цьому у нас була можливість, по-перше, вести спілкування незалежно від предметної галузі (бесіда, опитування), бо в свідомості респондентів відображені найрізноманітніші обставини минулого і сучасного, особливо в пізнавальній їх діяльності (здобування знань, аналіз фактів). По-друге, ми досягали певної однаковості емпіричних даних. Важливим компонентом у нашому дослідженні було інтерв'ювання. Воно корисне тим, що сприяє одержанню необхідної педагогічної інформації. В її основі лежить бесіда як з учителем, так і з учнями всього класу, з окремими учнями і вчителями, з групою вчителів, з керівниками навчального закладу, методистами ОШПО Дніпропетровської, Житомирської, Київської, Полтавської та Харківської областей.

Для з'ясування ставлення учнів до географії їм було задані ряд питань (додаток В). Відповіді учнів виявилися різноплановими, проте однозначно можемо стверджувати, що загально географічні компетенції визначаються учнями як такі, які учні постійно використовують, планують пов'язувати майбутню професію, вважають мірилом загальної культури.

Таким чином, підсумовуючи отримані дані й співставляючи їх з показниками мотиваційного критерію в процесі застосування діяльнісного підходу ми отримали наступні дані (табл. 2.12).

Таблиця 2.12

Вихідний рівень в застосування діяльнісного підходу у навчанні географії України у загальноосвітніх навчальних закладах за мотиваційним критерієм (у %)

<i>Рівень</i>	<i>1 група, 8 класи</i>	<i>2 група, 9 класи</i>	<i>3 група, 10-11 класи</i>
Низький	2	15	30
Середній	57	49,2	41
Високий	41,0	36,8	29,0

З таблиці видно, що у більшості учнів 8-9 класів (близько 80%) є бажання до вивчення географії. Крім цього, дослідження виявило негативну динаміку у зниженні інтересу до вивчення географії з 8-го по 11 класи, яку пов'язуємо з відсутністю еволюції форм і методів навчання, опорою на інформаційний а не діяльнісний бік навчання географії.

З метою виявлення вищевказаних протиріч проводився контрольний зріз спрямований на виявлення:

- теоретичних знань основних географічних закономірностей і проблем;
- володіння учнями ЗНЗ фактичним матеріалом (географічною номенклатурою, вмінням визначати фізико-географічні та економіко-географічні особливості території, значення природних та трудових ресурсів);
- використання красназавчої складової навчального матеріалу;
- виявлення сформованості картознавчої складової предметної компетентності.

Приклад змісту контрольної роботи для зрізу рівня навчальних досягнень учнів 8-9-х класів подано у додатку Д.

Виходячи з вищевисловленого, ми визначили критерії сформованості знань за умов використання діяльнісного підходу:

- а) активне включення в навчальну діяльність учнів при розв'язанні завдань дослідницького та проблемного характеру;
- б) виникнення запитань з приводу нерозв'язаних завдань;
- в) прагнення зосередитись на матеріалі, який зацікавив учнів;
- г) відсутність байдужості учнів, які захоплюються цікавою справою (самостійне розв'язування проблемних завдань і ситуацій; інтенсивна навчальна діяльність учнів під час виконання практичних завдань);
- д) наявність в учнів бажання зосередитись на матеріалі, який вивчається;
- е) успішне виконання практично спрямованих завдань творчого характеру (виконання навчальних проектів, підготовка доповідей та міні проектів, складання вікторин, самостійне розв'язання завдань та ін., (див. додаток Е).

Отже, опитування і анкетування вважаються універсальними за предметом вивчення. Зміст наших запитань до учнів і вчителів також був різноманітний (див. додатки). Подібні запитання допомагали нам орієнтуватися у ставленні учнів до навчального предмета, до об'єкта нашого дослідження, з'ясувати причини позитивного чи негативного ставлення [62, 69, 71].

Багаторазове опитування учнів і вчителів зводилось до бесіди, що також допомагало нам виявити рівень сформованості географічних знань і характер ставлення учнів до проблеми, яку ми досліджуємо, а також оприлюднити шкалу усвідомленості учнями основних завдань шкільних курсів фізичної географії в цілому і географічного краєзнавства зокрема.

Метод анкетування використовувався нами як тотожний опитуванню. У складанні анкет ми користувались науково-методичними порадами Ю. Бабанського, П. Блонського, С. Гончаренка та інших авторів [5, 22, 38, 40].

З метою детального ознайомлення зі станом досліджуваної проблеми в ЗНЗ, ми вивчали відповідну шкільну документацію; за способом фіксації інформаційного педагогічного матеріалу документи – різні, але в цілому вони допомогли нам поширити наш об'єкт дослідження і ми намагались пересвідчитись, щоб закладений у них зміст був надійним і достовірним.

У змісті *констатувального* експерименту мали місце експериментальні завдання, різноманітні за типологічною структурою: мотиваційні, репродуктивні, творчі, практичні. Організація проведення зрізів спрямована на одержання експериментальних даних про наявність в учнів знань, які б були відправним пунктом у формуванні практичних знань на самостійній основі. Дослідження провадилися у 8 і 9 класах ЗНЗ. Серед закладів були представлені як сільські так і міські, крім цього його проведення охоплювало як звичайні загальноосвітні заклади, так і спеціалізовані, в тому числі – колегіуми та гімназії.

Основним предметом цього локального дослідження була індивідуалізація навчальних завдань для самостійної роботи учнів, а також використання проблемного викладу знань, застосування ІКТ та технологій проектного навчання, навчальних екскурсій для реалізації діяльнісного підходу у навчанні географії України [213, 221]. Щоб простежити його вплив на отримання комплексу географічних знань, ми пропонували учням завдання різного спрямування: репродуктивні, творчі і практичні запитання та завдання. Постійно використовуємо запитання за принципом поетапного ускладнення. Диференціація за ступенем складності передбачає, що вчитель визначає ступінь складності пропонованого ним завдання для конкретної групи, учня. При цьому учням пропонують посильні завдання. Вирішення посильної задачі стимулює бажання учнів до подальшої навчальної діяльності і підвищує самооцінку своїх можливостей.

Це завдання можна класифікувати так:

1. Завдання, що вимагають різної глибини узагальнення і висновків.
2. Завдання, що розраховані на різний рівень теоретичного обґрунтування роботи.
3. Завдання репродуктивного і творчого характеру.

Позитивним є те, що завдання, які пропонуються учням, починаючи з перших уроків навчання географії, мають вигляд дидактичної гри. Репродуктивні і творчі запитання і завдання в поєднанні змушували учнів

мислити, шукати відповідь, а використання завдань і запитань практичного спрямування дало нам можливість установити, як набуті знання були переведені в площину практичної діяльності. Завдання проблемного характеру дозволили спостерігати рівень інтелектуального потенціалу учнів ЗНЗ даної вікової групи. На цій основі нами аналізувався результат, отриманий від цього експерименту. У реалізації завдань нашого дослідження ми також використали метод вивчення роботи вчителів у різних регіонах України з питань реалізації краєзнавчої складової на уроках фізичної географії. Відвідування уроків дало нам можливість зібрати важливі дані про використання краєзнавчих матеріалів на уроках географії. В основному за мету відвідування ми ставили такі завдання: виявити особливості, що характеризують поглиблення фізико-географічних знань за використання діяльнісного підходу, а також з'ясувати, які типові недоліки спостерігаються у вчителів при здійсненні формування географічних знань у процесі навчання географії України (див. додаток Ж). Нами більш детально описана методика організації і проведення констатувального експерименту тому, що це є первинний етап, який системно готує дослідника до проведення формувального експерименту.

Сформульовані висновки як результат проведеного констатувального експерименту ми використали для визначення шляхів подальшого дослідження у реалізації діяльнісного підходу у навчанні фізичної та соціально-економічної географії України. Цим шляхом вважається організація і проведення формувального експерименту, проведення якого належить до спеціального етапу дослідження в основній школі, в ЗНЗ Житомирської і Київської областей та м. Києва, Волинської та Житомирської областей. До проведення формувального експерименту залучались завідувачі кабінетами географії ОШПО.

Вчителі-експериментатори, які проводили експериментальні уроки, отримували спеціальний інструктаж, в якому детально роз'яснювалось, за якими показниками слід оцінювати результати і яка методика проведення

експериментів. Місцем проведення експерименту були звичайні 8 та 9 класи сільських і міських ЗНЗ.

Змістова база формувального експерименту характеризувалась вибором оптимального мінімуму дидактичних прийомів методичного забезпечення проблеми, дотримання яких у навчальній діяльності учителя сприяє формуванню ключових та предметної географічної компетентності учнів. З цього випливає припущення: реалізація діяльнісного підходу та формування фізико-географічних знань учнів буде більш ефективною, якщо в навчальному процесі буде забезпечено використання різних форм самостійної діяльності учнів, посилена можливістю використання ІКТ, інтерактивного та проектного навчання та на їх основі формування власної технології діяльнісно спрямованого навчання на заняттях географії.

Для проведення експериментів були складені пізнавальні завдання, які поглиблювали і збагачували програмний матеріал, що вивчався, але не впливали на сам зміст програмних вимог.

Завдання мали репродуктивний, практичний, творчий і дослідницький характер. Одні характеризувались тим, що на запитання учні мали давати часткові відповіді. Інші вимагали розкриття суперечностей між відомими учням фактами зі змісту фізичної та соціально-економічної географії України і неможливістю з'ясування їх сутності. Третій вид завдань – це розв'язання суперечностей між теоретичними вимогами і практичною неможливістю їх реалізації. Виконання вищезазначених видів завдань дало змогу учням ЗНЗ виявити свій інтерес до впровадження діяльнісного підходу у навчанні географії, а це сприяло активізації їх розумової діяльності у здобутті фізико-географічних та соціально-економічних знань [232].

Щоб розкрити обрані нами орієнтири методичного забезпечення досліджуваної проблеми, в експериментальних класах ми використали такі основні форми роботи, які на нашу дозволяли реалізувати положення діяльнісного навчання:

- організація самостійної діяльності учнів;

- проблемно-пошукова побудова навчального матеріалу з використанням ІКТ, інтерактивних та проектних технологій навчання.

Організація самостійної діяльності учнів є невід'ємним елементом процесу навчання географії. Без неї неможливо забезпечити єдність викладання і самостійне навчання учнів. Сутність самостійних робіт як специфічних педагогічних конструкцій визначається особливостями пізнавальних завдань, втілених у конкретний зміст типів і видів самостійної роботи. Використання різних видів самостійної роботи на заняттях географії України дає можливість розв'язати наступні проблеми:

- створення «суб'єкт-суб'єктних» стосунків між учителем та учнем;
- запровадження педагогіки співробітництва, співдружності, діалогу ;
- навчального матеріалу;
- створення умов для роботи з дітьми з різним рівнем розумових здібностей та індивідуальними ритмами;
- підвищення мотивації та пізнавальної активності за рахунок різноманітності форм роботи, можливості включення ігрового моменту;
- розвиток дитини як активного учасника навчального процесу, формування в неї критичного мислення на уроці та в позаурочний час.

Навички і вміння самостійної роботи в учнів формуються в результаті спеціально організованих вправ, що органічно включаються у навчальний процес. Велике значення в цьому відношенні має висока майстерність учителя, його керівництво активною пізнавальною діяльністю учня, логіка педагогічного процесу, створення проблемної ситуації на уроці, правильна і раціональна організація видів самостійної роботи, пов'язаної з подоланням учнями певних труднощів і підведення підсумків виконання, об'єктивна оцінка роботи. Мета творчої, самостійної роботи на уроках – міцне закріплення вивченого на уроці матеріалу, глибше його осмислення, дальший розвиток набутих учнями самостійної роботи з текстом підручника, географічними картами, ілюстраціями, схемами. Учні виконують самостійно домашні завдання, працюють з додатковою літературою, готують невеликі повідомлення, доповіді,

складають власний опорний конспект [14]. На уроках використовувалися різноманітні методи та прийоми, це наприклад, «Вірю – не вірю», географічний диктант, географічна розминка, географічний практикум, картографічна лабораторія, інтелектуальна розминка, географічний вернісаж, лови помилку картографа, здивуй всіх (повідомлення), тощо.

На уроках вчителі створювали проблемні ситуації з допомогою пізнавальних завдань. Учні розв'язуючи їх поетапно, робили загальний висновок на основі матеріалу, що вивчався. Вирішення проблемних ситуацій здійснювалося різними шляхами. Через пошукову, дослідницьку, проектну діяльність [187, 191].

Проблемно-пошукова побудова навчального матеріалу потребує застосування найрізноманітніших прийомів навчальної діяльності учнів, постійного введення елементів новизни в навчальному матеріалі, характеристика якого вимагає дослідницького підходу, що лежить в основі здійснення діяльнісного підходу в навчанні географії.

Формування загальногеографічних знань учнів у процесі самостійної роботи – одна з найважливіших умов досліджуваної проблеми. У формуальному експерименті ми використали класифікацію П. Підкасистого, яка полягає в тому, що самостійні роботи учнів за рівнем розвитку пізнавальної діяльності поділялись на роботи за зразком, реконструктивні, варіативні і творчі. За цією класифікацією учні не тільки відтворювали засвоєні раніше знання, але виявляли причинно-наслідкові зв'язки тих або інших явищ природи і тим самим розвивали свій пізнавальний потенціал [28, 35].

У плані використання освітніх технологій, які сприяють формуванню ключових і предметної компетентностей. Ми обрали, на наш погляд, три найбільш оптимальні в плані методики навчання географії: використання ІКТ в процесі самостійної діяльності учнів в навчанні географії України, інтерактивного та проектного навчання. У додатках М наводимо авторські уроки, які ілюструють використання вищезгаданих методик [34, 57, 58, 63, 76, 77, 81, 83, 136, 137].

Вибір саме цих умов для формування знань при вивченні географії ми вважаємо головним, тому що в їх основі лежать форми реалізації розвивального навчання, істотною ознакою якого є пізнавальна активність, а остання не може існувати без високої інтелектуальної і цілеспрямованої реакції учнів на зміст навчального матеріалу, що вивчається, і виконання учнями ряду послідовних і взаємозв'язаних пізнавальних дій, які спрямовані на досягнення певного пізнавального результату.

Наступний етап нашого дослідження був присвячений виявленню істотних залежностей, що характеризували особливості формування діяльнісного підходу в навчанні і визначення ефективності дидактичних прийомів методичного забезпечення досліджуваної проблеми. На цьому етапі готувався матеріал для літературної обробки, здійснювалось поглиблене вивчення системи діяльності вчителя з реалізації експериментальної методики формування знань учнів з метою виявлення і теоретичного осмислення істотних зв'язків, які склалися між діяльністю вчителя і діяльністю учнів.

Саме в цей період план подальших шляхів розвитку дослідження полягав у тому, щоб:

- розробити методику експериментальної оцінки залежності між способом організації експериментальної перевірки і досягнутими результатами дослідження;
- визначити кількість процедур, необхідних для одержання статистичних достовірних фактів нашого дослідження;
- узагальнити наукові факти і пояснити їх у системі оптимально відібраних дидактичних прийомів методичного забезпечення реалізації діяльнісного підходу.

У цьому плані для даного етапу характерним є:

- а) удосконалення експериментальної моделі;
- б) остаточний статистичний аналіз досліджуваних питань;
- в) формулювання узагальнюючих висновків;

г) накреслення шляхів подальшої інтерпретації теоретичних положень для практичного втілення.

Останній етап був присвячений розробці дидактично-методичного забезпечення з метою впровадження результатів дослідження в шкільну практику. Виконане нами дослідження підтвердило припущення того, що реалізація діяльнісного підходу в навчанні географії на тлі поєднання: організації самостійної діяльності учнів; проблемно-пошукового викладу навчального матеріалу; використання ІКТ та, інтерактивних технологій у навчанні географії України.

Шляхи реалізації завдань дослідження, що витікали з його мети і припущень, сприяли створенню системи тренувальних і пізнавальних завдань, розрахованих на стимулювання самостійної пізнавальної навчальної діяльності учнів як вирішальної умови реалізації діяльнісного підходу у процесі формування географічних знань та компетентностей учнів ЗНЗ в процесі навчання географії України (див. додаток К).

Дослідження підтвердило, що організація навчання географії потребує моделювання навчальних занять на засадах діяльнісного навчання.

Що стосується реалізації діяльнісного підходу з метою розвитку творчого ставлення до навчання, то воно виявляється результативним при виконанні ряду умов: організації самостійної діяльності учнів; проблемно-пошукового викладу навчального матеріалу; використання ІКТ та, інтерактивних технологій у навчанні географії України.

Наше дослідження також показало, що проведення експериментальної і дослідницької роботи з учнями ЗНЗ, у значній мірі залежить від вчителя-експериментатора. Саме він організовує такі навчальні заняття і підводить учнів до відповідних висновків. З метою досягнення передбачуваних результатів дослідження вчителі експериментальних класів особливу увагу приділили:

а) підготовці учнів до оволодіння новими фізико- та економіко-географічними знаннями, актуалізації опорних знань і їх мотивації;

- б) проблемно-діяльнісним завданням і закріпленню отриманих знань на основі виконання завдань практичного характеру;
- в) зв'язку репродуктивних і практичних завдань з творчими (проблемними);
- г) творчому використанню знань у життєвих ситуаціях, оволодінню навичками і вміннями їх застосування в практичній діяльності, спрямованих на формування предметної компетентності.

Підсумком експериментального дослідження є дотримання розглянутих в дисертації дидактичних умов, які забезпечують формування фізико та економіко-географічних знань учнів ЗНЗ на основі використання діяльнісного підходу в навчанні географії. Дослідження показало, що такий методичний підхід є одним із вирішальних чинників підвищення ефективності навчально-виховного процесу з географії в школі. Головним досягненням в експериментальній роботі було формування певних ознак освітньої діяльнісного навчання на заняттях з географії. Дане твердження підкріплено використанням спеціальних технологічних карток для проведення навчальних занять з фізичної та соціально-економічної географії України. Вони, певною мірою, і демонструють певні аспекти цієї технології (див. додаток Л).

2.4. Рекомендації щодо впровадження методики навчання географії України на основі діяльнісного підходу

Реалізація оновленого стандарту загальної середньої освіти відбувається через впровадження нового навчального змісту. Особливістю цього змісту, як і загальноосвітнього стандарту загалом, є те, що він сформований і передбачає розгортання навчально-виховного процесу на основі трьох визначальних підходів: компетентнісного, діяльнісного та особистісно зорієнтованого. Особистісно зорієнтований підхід зумовлює спрямованість освітнього процесу передусім на плідний розвиток особистості кожного школяра, розкриття його здібностей, побудови індивідуальної освітньої траєкторії учня на основі виявлення і врахування його індивідуальних особливостей, нахилів і навчальних можливостей. Діяльнісний підхід орієнтує організацію навчального процесу на забезпечення активної, особистісно значущої, усвідомленої освітньої діяльності учня, смисл якої полягає не стільки в засвоєнні певних знань, скільки у формуванні себе як особистості. Відповідно до компетентнісного підходу результатом навчання має стати сформованість відповідних компетентностей – ключових і предметних. Під компетентністю взагалі розуміють здатність особистості ефективно діяти в різноманітних життєвих і навчальних ситуаціях на основі набутих знань, умінь, досвіду, сформованих цінностей і ставлень. Враховуючи вище зазначене, впровадження методики реалізації діяльнісного підходу у навчанні географії України орієнтуємо на:

1. Застосовувати положення гуманістичної педагогіки та елементів педагогіки емпатуерменту, з метою забезпечення діяльнісного спрямування навчання географії України. Підвищувати інтерес і зацікавленість учнів процесом навчання географії України, мотивувати їх до навчання взагалі, як однієї із головних умов реалізації навчально-виховного процесу. Мотивація сприяє розвитку інтелекту, є рушійною силою удосконалення особистості. Її актуальність обумовлена оновленням змісту навчання, формулюванням завдань

формуванням у школярів прийомів самостійного набуття знань, пізнавальних інтересів, життєвих компетенцій, активної життєвої позиції, здійснення в єдності трудового, морального, патріотичного виховання учнів, введенням допрофільного і профільного навчання. Соціальне замовлення суспільства вимагає підвищення якості навчання, в тому числі й географії, та виховання, розвиток та формування конкурентно спроможного випускника. Мотивація до навчання – це формування у учнів ЗНЗ ідеалів, створення системи цінностей, пріоритетів соціально прийнятних в українському суспільстві, у поєднанні з активною поведінкою учня, що означає взаємозв'язок між усвідомленими та реально діючими мотивами. Нами узагальнено та перевірено через практичну навчальну діяльність на заняттях географії *ряд складових успішної мотивації*:

- підтримувати рівний стиль стосунків між усіма учасниками навчання;
- підбадьорювати учнів, коли вони стикатимуться з труднощами;
- підтримувати позитивний зворотній зв'язок;
- піклуватися про різноманітність форм і методів навчання;
- привчати учнів до пізнавальної праці, розвивати їх наполегливість, силу волі, цілеспрямованість;
- заохочувати виконання завдань підвищеної складності;
- учити чітко визначати мету, завдання;
- формувати почуття відповідальності, обов'язку;
- учити висувати вимоги насамперед до самого себе.

Ефективна форма мотивації полягає в тому, щоб зміцнити впевненість учнів у власних силах. Перевіреним засобом мотивації є планування мети і завдань самими учнями. Тільки тоді, коли учень самостійно планує індивідуальну мету навчання, у нього виникає віра в себе, а це – запорука успішного навчання. Досягнення й успіх максимально посилюють мотивацію.

2. Надавати засобами діяльнісного навчання географії України учням допомогу у самопізнанні та проектуванні майбутніх рішень для їх успішної самореалізації.

Розуміння самопізнання ґрунтується на засадах свідомої життєтворчості особистості, її здатності до самоактуалізації, самоорганізації й саморегуляції власного розвитку. При цьому самонавчання розглядається як система спеціальних методів і прийомів самовдосконалення, організація способу життя людини з метою досягнення високого рівня особистісного розвитку.

У своїй самоосвітній діяльності особистість керується або суто своїми власними прагненнями та цілями, сформованими під впливом ціннісних орієнтацій, або прагненнями та цілями тієї соціальної групи, до якої вона належить, тобто обирає і створює для себе ті знання, які найбільше їй підходять або яких їй не вистачає. У структурному відношенні самоусвідомлення людини являє собою єдність трьох складових: пізнавальної (самопізнання), емоційно-оцінювальної (самоствавлення) і дієво-вольової, регулятивної (саморегуляція). Самопізнання – це відкриття себе, виявлення передусім своїх позитивних якостей і можливостей і тих задатків, які потім шляхом самовиховання людина зможе перетворити в здібності, а талант в стійку рису характеру. Основне правило самопізнання – шукати в собі істинне «Я». Тому, важливою ланкою у цьому плані є самонавчання, яке бере свій початок із самоусвідомлення, усвідомлення людиною себе як особистості і свого місця в суспільній діяльності людей. У Розділі II, вище нами вже зазначалися окремі методичні аспекти організації самостійної навчальної діяльності учнів ЗНЗ на заняттях географії України. Варто зазначити, що їх важливим конструктивним стрижнем є діяльнісне навчання географії. Адже самонавчання можливе за умов наявності в індивіда здатності ставити перед собою значущі цілі. Воно нерозривно пов'язане із здатністю людини до самоаналізу і самооцінки, з її вмінням контролювати свою поведінку і діяльність. Такі методичні підходи є важливою ланкою у формуванні предметної компетентності через реалізацію ключової компетентності вміння вчитися.

У процесі формування компетентності вміння вчитися виникає методична доцільність застосування широкого спектру методичних підходів та прийомів. Використання в навчанні географії елементів дистанційного навчання,

технологій: виконання проектів, проблемного навчання, ІКТ; методичних прийомів: виконання різнорівневих завдань, листів самооцінювання, активної взаємоперевірки, рецензування відповідей товаришів, дають можливість учню самореалізуватися.

3. Створювати навчальне середовище, яке дасть можливість учням ЗНЗ отримати нові знання, сформувати нові моделі поведінки та дій, що відповідають потребам сучасності.

Уважаємо, що сприятливе навчально-виховне середовище – це середовище, в якому взаємодія всіх суб'єктів педагогічного процесу має своїм результатом їхнє духовне, інтелектуальне, моральне, естетичне, фізичне взаємозбагачення, сприяє розвитку творчого потенціалу, самореалізації особистості, формує готовність до особистісного самовдосконалення, забезпечує реалізацію співтворчості в межах гуманістичної парадигми. Актуалізацію творчого потенціалу розглядаємо як процес, який спрямований на реалізацію закону природовідповідності особистості за умови збереження психічного здоров'я, душевного та духовного комфорту. Ефективність і стабільність такого середовища підвищуються, якщо воно утворює єдиний інтегративний простір, що складається з різних мікросередовищ упродовж тривалого періоду.

Сприятливе навчально-виховне середовище – середовище інтегроване, яке об'єднує декілька мікросередовищ: інтелектуальне, психологічне, науково-методичне, соціальне, культурно-естетичне, фізичне, санітарно-гігієнічне, електронне. Кожне з цих мікросередовищ має спільні й відмінні ознаки.

У дисертації обґрунтовано модель створення сприятливого навчально-виховного середовища, яка включає: визначення кожного мікросередовища та його структури, спільних і відмінних ознак, чинників, суб'єктів, умов створення, принципи побудови, етапи розвитку, результати.

У дослідженні виділено чинники сприятливого навчально-виховного середовища, які впливають на результати діяльності суб'єктів педагогічного процесу, а саме: позитивні (сприятливий психологічний мікроклімат, що

залежить від узгодженості взаємодій, традицій, ситуацій успіху, конструктивного вирішення конфліктних ситуацій; максимальна реалізація можливостей, здібностей і потреб з метою професійного зростання педагогів; забезпечення компетентності суб'єктів педагогічного процесу; упровадження інновацій у педагогічний процес; результативність діяльності; ефективний спосіб управління; піклування про суб'єктів педагогічного процесу; матеріально-технічне забезпечення) та негативні (перевантаження фізичні, психічні, професійні; втома; відсутність взаєморозуміння між учителем, учнями й батьками; слабка матеріальна база; низький культурний та освітній рівень суб'єктів педагогічного процесу; авторитарний стиль управління; конфліктні ситуації).

Показниками сприятливого навчально-виховного середовища є: включеність у сумісну діяльність; гармонійність усіх суб'єктів педагогічного процесу; довіра і висока вимогливість один до одного; інформованість суб'єктів педагогічного процесу про цілі і стан справ; позитивне ставлення до цілей сумісної діяльності; задоволеність приналежністю до колективу; позитивне ставлення до оцінки результатів його діяльності; сприятливий психологічний мікроклімат; демократичний стиль управління; стан емоційної задоволеності як результату сумісної діяльності; гарна матеріальна база.

Провідна ідея створення сприятливого середовища полягає в залученні до цього процесу всіх суб'єктів педагогічного процесу.

Створення сприятливого навчально-виховного середовища ґрунтується на принципах та ідеях етичної педагогіки, зокрема: природовідповідності й унікальності особистості; мотиваційної успішності, культуровідповідності та емоційної насиченості, екологічності й емпатійності взаємин та ін.

Отже, сприятливе середовище, у нашому розумінні, виступає як збалансована система, стан якої є особливою індивідуальною якістю для конкретного колективу й відбиває в собі рівень стабільності цієї якості колективу в найбільш широкому сенсі. Створення й становлення сприятливого навчально-виховного

середовища виступає як двосторонній процес і вимагає урахування й прийняття думок усіх суб'єктів.

Слід зазначити, що навчання географії України вимагає певних особливостей навчально-виховного середовища, спрямованих з одного боку на формування географічної картини світу, а з іншої – національної ідентифікації особистості у глобалізованому світі.

4. Сприяти формуванню інформаційної культури учнів ЗНЗ, що є невід'ємною складовою загальної культури кожної людини та інформаційного суспільства в цілому.

Інформаційна культура сьогодні вимагає від сучасної людини нових знань і умінь, особливого стилю мислення, що забезпечують необхідну соціальну адаптацію до змін і гарантують гідне місце в інформаційному середовищі. Створений у процесі інформатизації інформаційно-технічний потенціал суспільства визначається не тільки рівнем розвитку сучасних інформаційних і комунікаційних технологій. Багато чого залежить від рівня інформаційної культури, як всього соціуму, так і окремо взятої особистості. Ключовою умовою успіху та соціальної ефективності інформатизації є людський фактор.

Людина з розвиненою інформаційною культурою характеризується як особистість, що володіє цілим комплексом знань і умінь: по-перше, це володіння географічним тезаурусом, що включає такі поняття, як інформаційні ресурси, інформаційний світогляд, інформаційне середовище, інформаційне поведінка та ін, по-друге, вміння грамотно формулювати свої інформаційні потреби і запити, по-третє, здатність ефективно та оперативно здійснювати самостійний пошук інформації за допомогою як традиційних, так і нетрадиційних, в першу чергу, комп'ютерних пошукових систем, по-четверте, вміння раціонально зберігати і оперативно переробляти великі потоки і масиви інформації; по-п'яте, знання норм і правил «інформаційної етики» і вміння вести інформаційно-комунікаційний діалог.

Інформаційна культура особистості виступає як одна з важливих складових загальної культури людини, без якої неможливо взаємодіяти в інформаційному суспільстві. Інформаційна культура особистості формується протягом усього життя людини, причому, як правило, цей процес має стихійний характер, залежить від ступеня виникнення перед особою завдань. Сучасній людині потрібні сформовані навички ефективної взаємодії з інформаційним середовищем вже на початковому етапі своєї професійної діяльності.

Слід зазначити, що найбільший обсяг знань та компетентностей, пов'язаних зі сферою інформаційної культури, припадає на вивчення різноманітних джерел інформації, а найбільший обсяг умінь – на опанування способів аналітико-синтетичної переробки інформації. В опануванні учнями прийомів і способів самостійного ведення пошуку інформації переважають уміння. Формування знань і вмінь учнів щодо використання новітніх освітніх технологій, як невід'ємної частини інформаційної культури, за реальних обставин, коли відсутні комп'ютерні класи, реалізується шляхом формування уявлень про можливості персональних комп'ютерів, використання глобальної мережі Інтернет для пошуку потрібної інформації.

5. Формувати в учнів ключові та предметні компетентності засобами навчання географії України, через впровадження в практику роботи проектних технологій.

Основна цінність проектної технології навчання полягає в тому, що вона орієнтує учнів на створення певного матеріального або інтелектуального продукту, а не на просте вивчення певної теми. На шляху до мети учні ЗНЗ мають актуалізувати або здобути нові необхідні знання, радитись з учителем і між собою, виконувати індивідуально чи в групах пізнавальну, дослідницьку, конструкторську та іншу роботу. Навчальний проект – це форма організації занять, яка передбачає комплексний характер діяльності всіх його учасників, спрямовану на отримання освітньої продукції за певний період – від одного уроку до декількох місяців. Головною метою проектування є створення

педагогом під час навчального процесу таких умов, за яких результатом є індивідуальний досвід проектної діяльності учнів. Через основні завдання: навчити учнів самостійно здобувати знання, застосовувати їх для розв'язання нових пізнавальних і практичних завдань; сприяти розвитку комунікативних навичок, здатності працювати у різноманітних групах, виконуючи різні соціальні ролі (лідера, виконавця, посередника тощо); формувати уміння користуватися дослідницькими прийомами: збирати необхідну інформацію, вміти її аналізувати з різних точок зору, висувати різні гіпотези, вміти робити висновки, відбувається формування ключових та загально географічних компетентностей. Формування інформаційної компетентності відбувається через завдання, пов'язані з аналізом таблиць, схем, діаграм, графіків, статистичних матеріалів, стимулювання роботи з різними джерелами інформації. Компетентність продуктивної творчої діяльності – через розв'язування проблемних ситуацій в індивідуальній діяльності та в групах; залучення школярів до прогнозування явищ в географічній оболонці.

6. Сприяти формуванню в учнів ЗНЗ розуміння необхідності забезпечити стійкий розвиток себе, своєї родини, громади, країни та всього людства через формування власної географічної картини світу.

Сучасна освіта викликає потребу в нових педагогічних моделях, новій педагогічній культурі, новому педагогічному змісті. Паралельно на перший план виходять ідеї гуманістичної педагогіки, актуальними є засади педагогіки *емпауерменту*. У смисловому перекладі – це надання людині сили і натхнення до дії. Дану модель освіти орієнтуємо на самореалізацію і особистісний розвиток учня. Основними принципами є створення на уроці умов для психологічного комфорту в процесі навчання, підвищення впевненості та відповідальності за його результати, набуття умінь контролювати ситуацію навчання, виникнення ентузіазму і почуття задоволення від групової та індивідуальної роботи та її результатів. Враховуючи вищесказане, роль вчителя – це мотивація і скеровування учнів в їх зусиллях. Тому впровадження діяльнісного підходу передбачає зміщення акцентів від методів, орієнтованих

на передачу інформації, до більш широкого впровадження активних методів опрацювання проблем і пошуку рішень, співробітництва вчителів і учнів. Такий підхід, практична участь у вирішенні проблем на повсякденно-побутовому рівні перетворює учня на активну у соціальному плані особистість [7]. Міжнародна хартія географічної освіти та більшість усіх міжнародних документів стосовно географічної освіти, наголошують на ціннісному аспекті, цілі освіти для гармонійного розвитку мають включати розширення знань, розвиток спеціальних навичок, інтелекту, формування життєвої позиції і цінностей. В цьому плані діяльнісний підхід на заняттях географії України має важливе практичне значення, так як є одним із чинників формування географічної картини світу у учнів ЗНЗ, які через призму своєї батьківщини ретранслюють у свідомості процеси, що відбуваються у природі та соціумі на локальному, регіональному та планетарному рівнях [21].

Отже, вже сьогодні, завдяки освіті, діяльнісний підхід перетворюється з філософської ідеї на інструмент повсякденного життя, пов'язується з відповідальністю кожного громадянина перед собою і суспільством за наслідки своєї діяльності. Учні реально не тільки констатують проблему, формулюють шляхи вирішення, а й стають активними співучасниками глобальної зміни способу життя і мислення.

7. Застосовувати дидактичні і методичні можливості кабінету географії з метою створення оптимального середовища для діяльності вчителя та учнів.

Реалізація засад діялісного навчання потребує певного технологічного підґрунтя. В цьому плані важливим елементом є навчальний кабінет географії як простір діялісної співпраці. Поліпшення якості географічної освіти – необхідна умова формування інноваційного суспільства та підвищення конкурентоспроможності економіки нашої країни. Зростання рівня науково-методичного забезпечення, оновлення та впровадження інноваційних технологій у навчанні географії в загальноосвітніх навчальних закладах

забезпечують вчителі та створені ними навчальні кабінети географії та економіки.

На нашу думку, навчання буде успішним, якщо в учителя є можливість працювати в сучасному кабінеті, де оптимально поєднано використання всіх видів навчального-методичного забезпечення та технічного обладнання відповідно до вимог наукової організації праці вчителя й учня. В сучасних умовах, у час загальної інтернетизації, комп'ютеризації, телевізійної інформатизації, з методичної точки зору актуально створювати заново або підтримувати існуючий географічний кабінет. Крім цього, сучасний географічний кабінет – це простір, де учні ЗНЗ спілкуються, дискутують, визначають проблеми державного та світового значення та пропонують шляхи їх вирішення.

Враховуючи той факт, що географічна наука є динамічною, особливо щодо економічної та соціальної географії України чи світу. Постійні зміни в політичному житті вимагають використання в кабінеті географії такого обладнання й унаочнення, яке б підкреслювало ці зміни та сприяло вивченню науки. Кабінет географії стає центром географічної інформації з усіх курсів шкільної географії. Систематичне використання різноманітного унаочнення формує стійку зацікавленість учнів географією.

Висновки до другого розділу

Проведене дослідження підтвердило наукову гіпотезу щодо покращення результатів навчання географії України в основній школі на тлі науково-обґрунтованого застосування діяльнісного навчання географії України і дозволило вирішити поставлені перед нами завдання. Визначено і експериментально перевірено методика діяльнісного навчання географії України засобами організації самостійної діяльності учнів основної школи на заняттях географії; проблемно-пошукової побудови навчального змісту географії України; використання ІКТ, інтерактивних та проектних технологій навчання.

1. Аналіз методологічної, психологічної, педагогічної та фахової літератури дозволив визначити шляхи та напрями організації навчання на діяльнісній основі у навчальних програмах з географії, з'ясувати можливості його реалізації для формування загально географічних знань учнів ЗНЗ.

2. Експериментально перевірено і доведено, що визначені нами психолого-педагогічними умови сприяють формування географічних знань та предметних компетентностей, а саме:

- постійна взаємодія суб'єктів навчального процесу через застосування спеціальної методики самостійної діяльності учнів;
- обізнаність суб'єктів навчального процесу з особливостями проведення навчальних занять з географії із застосуванням діяльнісного підходу;
- проведення вступного організаційного заняття для ознайомлення з правилами поведінки та нормами роботи на уроці географії України;
- досвід вчителя участі в діяльнісному навчанні;
- глибокі теоретичні знання з теми, застосування оптимального змісту поняття для практики життя, прогнозування очікуваних результатів навчання;
- врахування індивідуальних психолого-педагогічних характеристик учнів та психологічна підготовленість учнів до сприймання географічних понять та їх засвоєння;

- створення вчителем сприятливого психологічного клімату, загальної позитивної мотивації до організації навчання на діяльнісній основі;
- дотримання правил організації і проведення методик ІКТ, інтерактивного та проектного навчання у навчальний процес;
- підготовка методичного забезпечення до організації та проведення навчальних занять з географії України на основі технологій діяльнісного навчання;
- готовність учнів основної школи до творчої діяльності;
- самооцінка та взаємооцінка досягнутих результатів учнів.

3. В ході експериментального дослідження з питання виявлення рівнів сформованості географічних знань з'ясувалося, що проблема реалізації технології діяльнісного навчання має декілька аспектів, яким до цього часу приділяється недостатня увага: 1) недостатнє використання активних методів навчання на заняттях географії; 2) низький рівень готовності вчителів до впровадження діяльнісного підходу у навчанні географії України 4) відсутність конструктивного механізму впровадження педагогічних новацій у навчально-виховний процес географії України.

4. Розроблено методичку навчання географії України на основі діяльнісного підходу.

5. У дослідженні розроблено методичну модель процесу формування географічних знань та предметних компетенцій в учнів ЗНЗ засобами самостійної діяльності учнів, побудовою навчального матеріалу на основі проблемно-пошукового викладу знань та застосування ІКТ, інтерактивних та проектних технологій.

6. Результати педагогічного дослідження свідчать про ефективність використання запропонованої методики діяльнісного навчання географії України учнів основної школи.

ЗАГАЛЬНІ ВИСНОВКИ

Сучасний рівень освіти України потребує нових підходів організації навчального процесу, розробки методичних засад набуття учнями наукових знань. У дисертації питання розвитку методики навчання географії розглянуто переважно з позицій діяльнісного, а також, особистісно зорієнтованого та компетентнісного підходів як базових. Крім цього визначені основні тенденції, які характерні для навчання географії в сучасних умовах. Це створює необхідність сформувати у кожного випускника школи власну географічну картину світу.

За результатами дисертаційного дослідження зроблено такі висновки:

1. Аналіз філософської та психолого-педагогічної літератури з проблеми дослідження уможливив визначити історико-філософський аспект генезису діяльнісного підходу; психолого-педагогічні засади формування діяльності та реалізації діяльнісного підходу у змісті шкільного курсу географії. Аналіз наукової інформації щодо досліджуваної проблеми показав, що в філософському знанні діяльність розглядалася як процес. Суб'єктивний, цілепокладаючий компонент діяльності й об'єктивний зміст властивостей, якостей, структури світу впливають на формування особистості учня основної школи.

Сучасні наукові дослідження виділяють позитивні принципи раціональної організації діяльності в різних сферах соціальної практики з різних позицій загальної теорії систем. Особливість застосування діяльнісного підходу у навчально-виховному процесі полягає в переважній орієнтації його на надання допомоги учням ЗНЗ в становленні їх як суб'єктів життєдіяльності. Орієнтуючись на формування суб'єктивності учня, діяльнісний підхід дає можливість об'єднати усі сфери освіти.

Аналіз теоретичних досліджень проблеми застосування діяльнісного підходу та сучасного стану навчання курсів географії України свідчить, що впровадження діяльнісного підходу в педагогічній теорії і практиці сучасних ЗНЗ є досить актуальним.

Результати аналізу професійної діяльності вчителів географії та спостереження за роботою ЗНЗ на першому етапі дослідження показали, що у вітчизняній основній школі мало розробленими залишаються наступні аспекти досліджуваної проблеми:

- неусталеність понятійно-термінологічного апарату та приведення його до сучасного наукового рівня;
- наявні окремі розбіжності в змісті навчального матеріалу і державних вимогах до рівня загальноосвітньої підготовки учнів;
- недостатнє використання активних методів навчання на уроках географії;
- пошук шляхів удосконалення організації навчально-виховного процесу на уроках географії України;
- методична модель реалізації діяльнісного підходу недостатньо розроблена і потребує методичного вдосконалення.

Разом з тим, діяльнісний підхід, реалізований у контексті життєдіяльності конкретного учня, ураховує його життєві плани, ціннісні орієнтації й параметри його суб'єктивного світу, за своєю суттю є особистісно-діяльнісним підходом.

У процесі дослідження встановлено – географія України поєднує в собі одночасно елементи географії, економіки, соціології, тобто є навчальним предметом, який конгломерує елементи різних наукових дисциплін, на основі яких здійснюється економізація та соціалізація географії як шкільного предмету. Організація діяльності – це основна умова й спосіб розвитку суспільства. Вона є основою становлення та розвитку людини. У суспільстві людина знаходить мотиви своєї діяльності. Суспільні відносини орієнтують діяльність людей.

Не розв'язаною залишається актуальна проблема методики – наповнення змісту підручників географії України відповідними завданнєво-компетентнісними блоками, які реалізуються через діяльнісний підхід до навчання, а отже виникає питання створення сучасного підручника.

2. В дисертаційній роботі розроблено методичні основи та обґрунтовано концептуальну модель методики реалізації діяльнісного підходу в навчанні

географії України, яка може бути введена в педагогічний процес на будь-якому етапі вивчення курсів «Географія України», «Україна у світі: природа, населення», «Україна і світове господарство». Діяльнісне навчання розглядається в поєднанні форм та методів інтерактивної діяльності та багатосторонньої комунікації як учнів так і вчителя на тлі розвитку пізнавальної діяльності учнів. Засоби інтерактивних технологій поєднують у собі особистісно зорієнтований, діяльнісний, компетентнісний, проблемний підходи до вивчення та усвідомлення географічних знань, які застосовуються на основі творчої діяльності та сприяють розвитку критичного мислення, встановленню рівноправних партнерських стосунків між вчителем і учнем, орієнтують навчання на результат, надають можливість практичної реалізації знань

3. Експериментальна перевірка розробленої моделі показала перевагу розробленої методики над традиційною. Це підтвердили результати зростання високого рівня сформованості географічних знань в експериментальних класах, значно зменшується кількість учнів з початковим і середнім рівнями навчальних досягнень. Тестування показали зростання рівня предметної компетентності. Проведений експеримент переконав, що рівень знань учнів ЗНЗ підвищується, якщо в процесі навчання здійснюється різноманітна інтерактивна діяльність, впроваджуються нестандартні форми та методи: ділові та рольові ігри, семінари, дискусії та інші види навчальної діяльності на творчій основі. Використання даних методичних підходів забезпечує наступність, послідовність, цілісність у формуванні географічної картини світу. Здійснений аналіз засобів навчання, що застосовуються в шкільній освіті та проведена дослідно-експериментальна робота показали, що діялісна технологія навчання географії України є найбільш ефективною, оскільки впливає на емоційно-чуттєву сферу та спирається на комунікативно-діялісний принцип, а саме: творчий виклад навчального матеріалу через систему проблемних завдань, самостійну і практичну роботи, дискусію, пізнавальну гру, застосування дослідницького та проблемно-пошукового методів.

4. На основі проведеного дослідження, його автором були розроблені пропозиції до удосконалення існуючої навчальної програми з географії. Вони стосувалися навчання географії України на основі діяльнісного підходу. Дані пропозиції спрямовувалися на застосування спеціальної методики організації самостійної діяльності учнів під час проведення навчальних досліджень; форм створення вчителем сприятливого психологічного клімату, загальної позитивної мотивації до організації навчання на діяльнісній основі; підготовка методичного забезпечення до організації та проведення навчальних занять з географії України на основі технологій діяльнісного навчання. Вони були систематизовані і направлені до ініціативної групи МОН, яка займалася розвантаженням змістової складової навчальної програми з географії (2015 р.) Окремі аспекти дослідження подані до проекту Концепції навчання географії України в основній та старшій школі, яка розроблялася колективом відділу навчання географії та економіки Інституту педагогіки НАПН України.

5. Методика навчання географії за умови використання діяльнісного підходу в сучасних умовах є базисом гармонійного поєднання педагогічної взаємодії учителя і учня. Діяльність в навчанні географії України виступає формою активного, творчого ставлення людини до навколишнього світу та до самої себе з метою позитивних перетворень в її житті. Діяльнісне навчання включає мету, смисл, предмет, засіб та процес діяльності (здійснення мети).

У дослідженні розроблено методичну модель навчання географії України на основі діяльнісного підходу, що відображає процеси формування географічних знань та предметних компетентностей в учнів ЗНЗ засобами самостійної діяльності учнів, побудовою навчального матеріалу на основі проблемно-пошукового викладу знань та застосування ІКТ, інтерактивних та проектних технологій. На основі цього розроблено методичні рекомендації для вчителів географії. Основні положення даної моделі та методичних рекомендацій висвітлені у наукових статтях та навчально-методичних посібниках, розроблених автором дослідження.

Список використаних джерел

1. Акімова О. В. Статистика / О. В. Акімова, О. С. Дубинська. Навчальний посібник. – К.: Центр учбової літератури, 2007. – 168 с.
2. Андриянов А. П. Приёмы использования интерактивной доски на уроках географии / А. П. Андриянов // География и экология в школе XXI века. – № 4. – 2009. С.41-51.
3. Андрущенко В. П. Організоване суспільство. Проблема організації та суспільної самоорганізації в період радикальних трансформацій в Україні на рубежі століть: Досвід соціально-філософського аналізу [Текст] / В. П. Андрущенко – К.: ТОВ «Атлант ЮЕмСі», 2005. – 498 с.
4. Антонова С. Г. Современная учебная книга: Создание учебной литературы нового поколения: уч. пособие / С. Г. Антонова, Л. Г. Тюрина – М.: Агенство «Издательский сервис», 2001. – 288 с.
5. Бабанский Ю. К. Педагогіка / Ю. К. Бабанский – М.: Просвещение, 1983. – 607 с.
6. Багалій Д. І. Український мандрівний філософ Г. Сковорода / Д. І. Багалій – К.: – 1992. – 157 с.
7. Барановская М. Искусство жить в мире с самим собой, с другими, с природой. Цикл классных часов для старшеклассников. / М. Барановская, Е. Луговцева, О. Савчик. – Мн. : Новое знание, 2007. – 128 с.
8. Безверха Ю. В. Впровадження інформаційно-комунікаційних технологій у навчання фізичної географії України в основній школі / Ю. В. Безверха // Вісник Черкаського ун-ту: серія педагогічні науки. – Черкаси : Черкаський нац. ун-т імені Богдана Хмельницького, 2012. – № 234. – С. 3-6.
9. Безверха Ю. В. Дидактичні аспекти підтримки підручника засобами інформаційних технологій у процесі навчання фізичної географії України / Ю. В. Безверха // Проблеми сучасного підручника : зб. наук. пр. / [ред. кол. : головн. ред. В. М. Мадзігон ; наук. ред. О. М. Топузов]. – К. : Педагогічна думка, 2011. – Вип. 11. – С. 767–774.

10. Безверха Ю. В. Стан практичної готовності учасників навчально-виховного процесу до навчання фізичної географії України з використанням інформаційно-комунікаційних технологій / Ю. В. Безверха // Інформаційні технології і засоби навчання : електронне наукове фахове видання [Електронний ресурс] / гол. ред. В. Ю. Биков ; Ін-т інформ. технологій і засобів навчання НАПН України, Університет менеджменту освіти НАПН України. – 2012. – Режим доступу : http://www.nbu.gov.ua/e-journals/ITZN/2012_1/Index.htm.
11. Безуглий В. В. Методика навчання фізичної географії України засобами комп'ютерних технологій : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.02 «Теорія та методика навчання з технічних дисциплін» / В. В. Безуглий. – Х., 2003. – 19 с.
12. Бек В. Л. Теорія статистики: Курс лекцій / В. Л. Бек. навчальний посібник. – К.: ЦУЛ, 2003. – 288 с.
13. Берека В. Є. Актуальні проблеми управління освітою [Текст] / В. Є. Берека, І. М. Щоробура. – Хмельницький : Вид-во ХГПА, – 2006. – 147 с.
14. Берлянт А. М. Карта рассказывает / Берлянт А. М. – М.: Просвещение, 1978. – 144 с.
15. Беспалько В. П. Слагаемые педагогической технологии [Текст] : методический материал / В. П. Беспалько. – М. : Педагогика, 1989. – 192 с.
16. Биков В. Ю. Відкрите навчальне середовище та сучасні мережні інструменти систем відкритої освіти / Інформаційні технології і засоби навчання: зб. наук. праць / За ред. В. Ю. Бикова, Ю. О. Жука / Ін-т засобів навчання АПН України. – К. : Атіка, 2005. – 272 с.
17. Биков В. Ю. Теоретико-методологічні засади моделювання навчального середовища сучасних педагогічних систем / В. Ю. Биков Ю. О. Жук // Проблеми та перспективи формування національної гуманітарно-технічної еліти : зб. наук. праць / за ред. Л. Л. ТОВАЖНЯНСЬКОГО, О. Г. РОМАНОВСЬКОГО. – Х. : НТУ «ХП», 2003. – Вип. 1 (5). – С. 64-77.

18. Бойченко І. К. Філософія історії. Підручник / І. К. Бойченко. – Київ «Знання». – 2000. – 120 с.
19. Бондар, В. І. Дидактика : Підручник / В. І. Бондар. – К. : Либідь, 2005. – 264 с.
20. Боровских А. В. Категория деятельности и деятельностные принципы в педагогике / А. В. Боровских, Н. Х. Розов // Вопросы философии. – 2012. – № 5. – С. 90-102.
21. Букатов В. Режиссура школьного общения // Библиотека «Шкільного світу» – К. : 2005. – 128 с.
22. Бут А. А. Система проблемних завдань з фізичної географії у навчанні учнів основної школи : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.02 «Теорія та методика навчання (географія)» / А. А. Бут. К. – 2008. – 20 с.
23. Величко А. Клуб устойчивого развития / Величко А., Веремейчик Г., Гавдис С. – Мн. : 2006. – 114 с.
24. Вересов М. М. Провідна діяльність у психології розвитку: поняття і принцип. / М. М. Вересов // Культурно-історична психологія. – 2005, – № 2. – С. 76-86.
25. Виговська Т. О. Критерії оцінювання навчально-матеріальної бази кабінету географії / Т. О. Виговська // Географія. – 2008. – № 15/16. – С. 38-39.
26. Вішнікіна Л. П. Навчальні моделі як засіб організації пізнавальної діяльності школярів у процесі вивчення фізичної географії : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02 / Вішнікіна Любов Петрівна. – К. : 2008. – 213 с.
27. Волошин І. І. Загальне землезнавство (цикл лекцій для студентів 1 курсу) / І. І. Волошин. – К. : [б. в.], 1998. – 244 с.
28. Врублевська М. О. Секрети успішного уроку географії. – Х. : Вид. група «Основа». 2005. – 144 с.
29. Вульфсон Б.Л. Мировое образовательное пространство на рубеже веков [Текст] / Б. Л. Вульфсон. – М.: Изд-во Моск. Психол.-социал. ин-та. – 2006. – 235 с.

30. Выготский Л. С. Педагогическая психология / Л. С. Выготский. – М.: Педагогика, 1991. – 480 с.
31. Выготский Л. С. Психология искусства / Л. С. Выготский. – М.: Искусство, 1986. – 573 с.
32. Гершунский Б. С. Компьютеризация в сфере образования: проблемы и перспективы / Б. С. Гершунский – М.: Педагогика, 1987. – 263 с.
33. Гершунский Б. С. Концепция самореализации личности в системе обоснования ценностей и целей образования / Б. С. Гершунский // Педагогика. – 2003. – № 10. С. 3-7.
34. Гілецький Й. Р. Дидактичні основи розробки змісту шкільного курсу «Географія України»: автореф. на здобуття наук. ступеня канд.. пед. наук: спец. 13.00.02 «Теорія і методика навчання (географія) / Й. Р. Гілецький – К., 2004. – 20 с.
35. Гільберг Т. Г. Завдання для оцінювання досягнень учнів з географії. Фізична географія України. 8 клас. // Т. Г. Гільберг, Г. В. Думанська – Кам'янець-Подільський: Абетка-НОВА, 2001. – 148 с.
36. Главник О. Психологічна підтримка творчості / Зоц В. // Бібліотека «Шкільного світу» – К. : 2003. – 128 с.
37. Гоулман Дэниел. Эмоциональный интеллект / Дэниел Гоулман; пер. с англ. А. П. Исаевой. – М.: АСТ: АСТ МОСКВА, – 2009. – 478 с.
38. Гончаренко С. У. Педагогічні дослідження : методологічні поради молодим науковцям / С. У. Гончаренко. – Київ-Вінниця : ДОВ «Вінниця», 2008. – 278 с.
39. Гончаренко С. Український педагогічний словник / С. Гончаренко. Київ: Либідь, 1997. – 367 с.
40. Грабарь М. И. Применение математической статистики в педагогических исследованиях. Непараметрические методы / Грабарь М. И. – М : Педагогика, 1977. – 136 с.

41. Гребенюк О. С., Гребенюк Т. Б. Методологические основания разработки принципа индивидуализации воспитания / О. С. Гребенюк, Т. Б. Гребенюк // Ярославский пед. вестник, 1999. – № 1.
42. Григорьев С. Г. Информатизация образования – новая учебная дисциплина / С. Г. Григорьев, В. В. Гриншкун // Материалы XVI Международной конференции «Применение новых технологий в образовании» : сборник. – Троицк : МОО ФНТО «Байтик», 2005. – С. 102-104.
43. Гуманітарна політика Української держави в новітній період [Текст]: моногр. / за ред. С. І. Здіорука. – К.: НІСД, – 2006. – 403 с.
44. Гуржій А. М. Засоби навчання загальноосвітніх навчальних закладів (теоретико-методологічні основи) : навч. посіб. [для студ. вищ. пед. навч. закл. та слухачів системи післядиплом. освіти] / [А. М. Гуржій, І. В. Орлова, М. І. Шут, В. В. Самсонов] ; Нац. пед. ун-т ім. М. П. Драгоманова. – К. : НМЦ засобів навчання, 2001. – 95 с.
45. Гуржій А. М. Навчальне обладнання предметних кабінетів середньої загальноосвітньої школи : навч. посіб. [для студ. вищ. навч. закл. та слухачів системи підвищення кваліфікації керів. кадрів освіти] / [А. М. Гуржій, В. П. Коцур, В. П. Волинський, В. В. Самсонов] ; Ін-т педагогіки АПН України, Наук.-метод. центр орг. розробки і вир-ва засобів навчання. – К. : Інститут педагогіки України, НМЦ засобів навчання, 2003. – 267 с.
46. Давидов В. В. Проблеми розвиваючого навчання / В. В. Давидов. – М.: Директ-Медіа, 2008. – 613 с.
47. Даниленко Л. І. Інноваційні пошуки в сучасній освіті [Текст]. / Л. І. Даниленко, В. Ф. Паламарчук. // Київ. Логос. – 2004. – 220 с.
48. Двойнишникова Е. И. Развитие навыков исследовательской деятельности учащихся / Е. И. Двойнишникова // География и экология в школе XXI века. – №5. – 2008.
49. Державний стандарт базової і повної загальної середньої освіти <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/1392-2011>

50. Джигирей В. Екологія та охорона навколишнього природного середовища / В. Джигирей. – К. : «Знання», КОО, 2002. – 203 с.
51. Дзвінчук Д. І. Освіта в історико-філософському вимірі: тенденції розвитку та управління [Текст]: моногр. / Д. І. Дзвінчук. – К.: ЗАТ «Нічлава», 2006. – 378 с.
52. Дидактика географії : монографія [Текст]. / В. М. Самойленко, О. М. Топузов, Л. П. Вішнікіна, О. Ф. Надтока, І. О. Діброва. – К.: Педагогічна думка, 2014. – 586 с.
53. Дичківська І. М. Основи педагогічної інноватики: Навчальний посібник / І. М. Дичківська. – Рівне: РЛГУ, 2001. – 233 с.
54. Дишкант Н. Ф. Кабінет географії як творча лабораторія вчителя й учня / Н. Ф. Дишкант // Географія : науково-методичний журнал. Заснований у серпні 2003 р. – 2011. – № 7. – С. 6-9.
55. Дідчук І. Л. Фізична географія України 8 клас / І. Л. Дідчук, О. В. Заставецька, І. В. Брущенко – Запоріжжя.: «Прем'єр», 2008. – 248 с.
56. Дмитриева В. Т. Неогеография: особенности нового подхода к работе с географической информацией / В. Т. Дмитриева, Е. Н. Ерменченко, С. В. Клименко, В. Н. Кружалин. // География и экология в школе XXI века. – 2009 р. – №3. – С. 9-16.
57. Довгань Г. Д. Фізична географія України. 8 клас : розробки уроків / Г. Д. Довгань. – Х. : Веста, Вид-во «Ранок», 2008 р. – 304 с.
58. Доненко О. Створюємо колективний проект / О. Доненко // Завуч (ШС). – 2004. – №2. – с. 15-17.
59. Душина И. В. Методика преподавания географии : пособ. [для учителей и студентов пед. ун-тов и ин-тов] / И. В. Душина, Г. А. Понурова. – М. : Просвещение, 1996. – 192 с.
60. Душина И. В. Методика и технология обучения географии / И. В. Душина, В. Б. Пятунин, Е. А. Таможня. – М.: ООО «Издательство Астрель», – 2002. – 144с.

61. Дьяконов К. Н. Современные методы географических исследований : книга для учителя / К. Н. Дьяконов [и др.]. – М. : Просвещение, 1985. – 256 с.
62. Евстифеева О. Метод проектов – среда в которой даже «неудачники» обретают силу и уверенность / О. Евстифеева, Н. Кучменко // Директор школы України. – 2003. – №6. – С.76-81.
63. Еисеев А. В. Развитие творческих способностей учащихся на уроках географии / А. В. Еисеев // География и экология в школе XXI века. – 2010. – №1. – С. 52-55.
64. Енциклопедія освіти / Акад. пед. наук України ; головн. ред В. Г. Кремень. – К. : Юрінком Інтер, 2008. – 1040 с.
65. Жалдак М. І. Теорія ймовірностей і статистика : підр. [для студентів фіз.-мат. спец. пед. ун-тів]. Вид. 2, перероб. і доп. / М. І. Жалдак, Н. М. Кузьміна, Г. О. Михалін. – Полтава : Довкілля-К, 2009. – 500 с.
66. Життєва компетентність особистості: Наук.-метод. посібник // За ред. Л. В. Сохань, І. Г. Єрмакова, Г. М. Несен. – К.: Богдана, 2003. – 520 с.
67. Жук Ю. О. Роль засобів навчання у формуванні навчального середовища / Ю. О. Жук // Науково-методичний збірник «Нові технології навчання». – Київ.: ІЗМН, 1998. – № 22. – С. 106-112.
68. Жук Ю. О. Системні особливості освітнього середовища як об'єкту інформатизації / Ю. О. Жук // Післядипломна освіта в Україні. – 2002. – № 2. – С. 35-37.
69. Жуковський І. Проект – гарант совместных действий / І. Жуковський // Шлях освіти. – 2003. – № 3. – с.60-64.
70. Загвязинский В. И. Методология и методы психолого-педагогического исследования : [учеб. пос. для студ. высш. пед. учеб. заведений] / В. И. Загвязинский, Р. Атаханов. – М. : Изд. центр «Академия», 2001. – 207 с.
71. Захаров А. Г. Использование метода проектов в обучении географии / А. Г. Захаров // География и экология в школе XXI века. – №4. – 2007. – 39 – 42 с.
72. Заяц Д. В. Интернет-ресурсы на уроках географии / Д. В. Заяц // География. – № 22. – 2008. – С.31-38.

73. Зеленська Л. І. Теоретичні та методичні основи створення і впровадження засобів навчання географії (регіональний компонент) // Автореф. дис... д-ра пед. наук: 13.00.02 / Л. І. Зеленська ; Київ. ун-т ім. Т.Шевченка. – К., 2000. – 32 с.
74. Зязун І. А. Педагогічна майстерність / І. Я Зязун, Л. В. Крамущенко. Київ, Вища школа, 2004. – 422 с.
75. Ільїнський А. М. Використання інформаційних технологій на уроках географії // Географія. – 2004. – №23. – С.15-16.
76. Інновації на уроках географії / [упорядн. Є. І. Науменко, В. М. Андрєєва]. – Х. : Вид. група «Основа», 2007. – 160 с.
77. Ісаєва Г. Лиса Л. Застосування комп'ютерних технологій на уроках географії / Г. Ісаєва, Л. Лиса // Географія та основи економіки в школі. – 2008. – № 10. – С. 4-7.
78. Канаев Н. М. Глобализация и высшее образование. Взгляд из ЮНЕСКО [Текст] / Н. М. Канаев // Философия образования. – 2005. – № 1(12). – С. 26-31.
79. Капіруліна С. Міжпредметні зв'язки на уроках географії в модульно-розвивальній системі навчання / С. Капіруліна // Географія та основи економіки в школі. – 2002. – № 3. – С. 14-17.
80. Капіруліна С. Л. Мотиваційно-ціннісне ставлення вчителя географії та основ економіки до підвищення рівня особистої педагогічної та методичної професійної культури. Проблеми сучасної психології: Збірник наукових праць Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка, Інституту психології ім. Г. С. Костюка НАПН України / За ред. С. Д. Максименка, Л. А. Онуфрієвої. – Вип. 16. – Кам'янець Подільський : Аксіома, 2012. – С. 440-450.
81. Капіруліна С. Л., Сорока М. В. Усі уроки географії. 8 клас / С. Л. Капіруліна, М. В. Сорока – Х. : Вид. група «Основа», 2008. – 240 с.
82. Карпиньчик П. Деятельностный подход к проектированию учебного процесса(на примере обучения физике) // Автореф.дис... д-ра пед. наук: 13.00.02 / П.Карпиньчик, М – 1996, – С.16-17.

83. Карташова Л. А. Особистий сайт педагога – вимога часу / Освіта. Всеукраїнський громадсько-політичний тижневик. – 3 – 10 лютого, 2010. – С. 6.
84. Карташова Л. А. Створення умов формування готовності майбутніх вчителів до впровадження засобів інформаційно-комунікаційних технологій у процес навчання школи / Л. А. Карташова // Педагогічна освіта: теорія і практика : зб. наук. праць / Кам'янець-Подільський нац. ун-т ім. І. Огієнка, Ін-т педагогіки АПН України. – Вип. 4. – 2010. – С. 180-186.
85. Картель Л. М. Використання малюнка в навчанні географії: Посібник для вчителя / Л. М. Картель. – К.: Рад. Шк., 1990. – 96 с.
86. Кіндрацька Г. Г. Економічний аналіз: теорія і практика: Підручник. / Г. Г. Кіндрацька, М. С. Білик, А. Г. Загародній. – Вид. 2-ге, перероб. і доп. – Львів: «Магнолія 2006», 2008. – 440 с.
87. Кобернік С. Г. Методика викладання географії в школі : навчально-методичний посібник / С. Г. Кобернік [та ін.]. – К. : Стафед-2, 2000. – 320 с.
88. Кобернік С. Г. Фізична географія України: дидактичний комплекс до вивчення шкільного курсу у 8 класі за програмою 12-річної школи : метод. посібник / С. Кобернік, Р. Коваленко. – К.: Шкільний світ, 2009. – 144 с.
89. Кобернік С. Сучасний стан і перспективи комп'ютерного навчання географії / С. Кобернік, Р. Коваленко // Географія та основи економіки в школі. – 2002. – № 3. – С. 10-13.
90. Ковалевская М. К., Душина И. В. Методы обучения географии [Электронный ресурс] – Режим доступа: <http://didaktica.ru/metody-obucheniya-v-sovremennoj-shkole/349-metodu-obucheniya-geografii.html/>
91. Ковальова К. І. Методика використання комп'ютерно-орієнтованих засобів у процесі вивчення фізичної географії у загальноосвітній школі [Текст] : дис... канд. пед. наук: 13.00.02 / Ковальова Катерина Іванівна ; АПН України, Інститут педагогіки. – К., 2005. – 292 с.
92. Козаченко І. З досвіду реалізації змістово-процесуального підходу у навчанні географічних дисциплін у загальноосвітній школі : навчально-методичний посібник [Текст] / Ігор Козаченко. – Кривий Ріг, 2010. – 68 с.

93. Колісник П. Комп'ютерні технології крізь призму географічної науки // Журнал географія та основи економіки в школі, 2006, № 8. – С. 2-5.
94. Комаха Л. Г. Тадеуш Котарбінський як засновник праксеології. / Л. Г. Комаха // Мультиверсум. Філософський альманах: Зб. Наук. праць / Гол. ред. В. В. Лях. – Вип. 25. – К.: Український центр духовної культури, 2001. – С.103-111.
95. Коменский Я. А. Великая дидактика : в 2-х т. / Я. А. Коменский // Избранные педагогические сочинения. – М. : Педагогика, 1982. – Т. 1. – 414 с.
96. Коменский Я. А. Избранные педагогические сочинения / Я. А. Коменский. – М. : Учпедгиз, 1955. – 201 с.
97. Коменский Я. А. Лабиринт света и рай сердца / Я. А. Коменский. – М. : Изд-во МИК, 2000. – 254 с.
98. Конспекти уроків [Електронний ресурс]. Із сайту «Я іду на урок географії» – Режим доступу : <http://geo-teacher.at.ua>
99. Концепція географічної освіти в основній школі. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://undip.org.ua/info/1023/>
100. Концепція екологічної освіти України // Екологія і ресурси: Зб. наук. праць. – Укр. ін-т дослідж. навколиш. середовища і ресурсів. – К.: Вид-во «Сталь», № 4. – 2002. – С. 5-25
101. Корнев И. Н. Актуализация образного подхода в обучении географии на основе концепции геокультурного пространства / И. Н. Корнев // География и экология в школе XXI века. – №7 . – 2008. – С.45-50.
102. Корнєєв В. П. Використання інформаційно-телекомунікаційних технологій. [Текст]. / В. П. Корнєєв // Шкільна географічна освіта: інформаційно-комунікативні технології у навчально-виховному процесі. Зб. наук. праць. – Київ ДНВП «Картографія» 2008. – 50-53 с.
103. Корнєєв В. Комп'ютер і географія // Освіта. – 2003. – №12. – С.10-11.
104. Корнєєв В. П. Форми навчання географії в школі: Посібник для вчителя / Корнєєв В. П. – Кам'янець-Подільський: Абетка, 2004. – 223 с.

105. Костира К. Використання комп'ютерів з метою особистісно орієнтованого навчання на уроках географії / К. Костира // Рідна школа. – 2004. – № 10. – С. 28-31.
106. Кравчук, О. П. Дидактичні засади практично-дослідної діяльності учнів основної школи у процесі вивчення природничих предметів : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.09 [Текст] / Кравчук Ольга Павлівна ; Ін-т педагогіки НАПН України. – Київ : [б. в.], 2011. – 319 с. – Бібліогр.: с. 286- 319
107. Кравчук О. П. До проблеми навчання обдарованих учнів у загальноосвітніх навчальних закладах : методологічні орієнтири [Текст] / О. Кравчук // Навчання і виховання обдарованої дитини: теорія та практика : зб. наук. пр. / НАПН України, Ін-т психології ім. Г. С. Костюка НАПН України. – Київ : Ін-т обдарованої дитини, 2012. – Вип. 7. – С. 107-115.
108. Кремень В. Г. Освіта в контексті сучасних соціокультурних змін [Текст] / В. Г. Кремень // Філософія освіти: наук. часопис. – 2008. – № 1-2 (7). – С. 15-21.
109. Кремень В. Г. Освіта і наука в Україні – інноваційні аспекти. Стратегія. Реалізація. Результати [Текст]. / Кремень В. Г. – К.: Грамота, 2005. – 448 с.
110. Кремень В. Г. Освіта і наука України: шляхи модернізації (Факти, роздуми, перспективи) [Текст] / В. Г. Кремень. – К.: Грамота, 2003. – 216 с.
111. Кремень, В. Г. Якісна освіта в контексті загальноцивілізаційних змін / В. Г. Кремень // Педагогіка і психологія . – 2007. – № 2. – С. 5-17.
112. Криловець М. Г. Інноваційні технології фахової підготовки майбутніх учителів географії / М. Г. Криловець // Наук. записки Рівнен. держ. гуманітарного ун-ту. – Рівне, 2006. – Вип. 35. – С. 70 – 72.
113. Криловець М. Г. Полікультурне виховання майбутніх учителів географії / М. Г. Криловець // Наук. записки Ніжин. держ. ун-ту ім. М. Гоголя: Психолого-педагогічні науки. – 2005. – № 4. – С. 123 – 125.
114. Криловець М. Г. Проблеми картографічного оформлення сучасних підручників з географії / М. Г. Криловець // Проблеми сучасного підручника: Зб. наук. праць. – Ін-т педагогіки АПН України. – К.: Пед. думка, 2006. – Вип. 6. – С. 169 – 174.

115. Криловець М. Г. Система методичної підготовки майбутніх учителів географії : дис. ... доктора пед. наук : 13.00.02 / Криловець Микола Григорович. – К., 2009 – 482 с.
116. Круглик Л. І. Шкільний підручник як засіб діалогічного навчання географії / Л. І. Круглик, О. Л. Ткаченко // Проблеми сучасного підручника: зб. наук. праць. – К.: Пед. думка, 2003. – Вип. 3 – С. 221-222.
117. Крутецкий В. А. Психология подростка / В. А. Крутецкий, Н. Г. Лукин. – М. : Просвещение, 1965. – 314 с.
118. Крылова О. В. Как научить школьников выражать географические идеи (Развитие речи на уроках географии) / О. В. Крылова // География. – 2006. – №18. – С. 11.
119. Лапинський В. В. Педагогические требования к цифровым образовательным ресурсам / В. В. Лапинський // Современные достижения в науке и образовании : сб. трудов III Междунар. науч. конф. (16–23 сент. 2009 г., г. Тель-Авив (Израиль)). – Хмельницкий : ХНУ, 2009. – С. 163–165.
120. Лапінський В. В. Техніко-педагогічні характеристики сучасних програмно-апаратних засобів / В. В. Лапінський // Комп'ютер у школі та сім'ї. – 2008. – № 7. – С. 30-33.
121. Ларина Г. Г. Использование приёмов технологии модульного обучения на уроках географии / Г. Г. Ларина // География и экология в школе XXI века. – 2009. – № 1. – С. 52-57
122. Лекторский В. А. Деятельностный подход: кризис или возрождение? / В. А. Лекторский // Наука глазами гуманитария / Отв. ред. В. А. Лекторский. – М. : Прогресс-Традиция, 2005. – С. 327–344.
123. Леонтьев А. А. Выготский Л. С. Книга для учащихся 9-11 классов средней школы / А. А. Леонтьев, Л. С. Выготский – М.: Просвещение, 1990. – 158 с.
124. Леонтьев Д. А. Личностное в личности. Личностный потенциал как основа самодетерминации [Электронный ресурс] // Ученые записки кафедры общей психологии МГУ им. М. В. Ломоносова. Вып. 1 / под ред. Б. С. Братуся,

Д. А. Леонтьева. М.: Смысл, – 2002. – С. 56-65. Режим доступа к статье.: <http://institut.smysl.ru/article/16.php>

125. Лернер И. Я. Развитие мышления учащихся в процессе обучения истории. Пособие для учителя / И. Я. Лернер. – М. – 1982. – 370 с.

126. Локшина О. І. Моніторинг якості освіти: світовий досвід / О. І. Локшина // Педагогіка і психологія. – 2003. – № 1. – С. 108–116.

127. Лысова Н. В. Проектная деятельность в обучении географии / Н. В. Лысова // География в школе. – 2005. – № 2. – С. 38-43.

128. Мартинюк Т. С. Сучасний кабінет географії – простір діяльній співпраці. / Т. С. Мартинюк // Анотовані результати науково-дослідної роботи Інституту педагогіки НАПН України за 2015 рік. – К.: Інститут педагогіки, 2015. – С. 268.

129. Мартинюк Т. С. Оцінка інноваційної діяльності загальноосвітнього навчального закладу як стимул до професійного зростання педагога // Т. С. Мартинюк // Теорія і практика оцінювання інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу : тези доповідей Всеукраїнської науково-практичної конференції (26-27 жовтня 2015 р., м. Київ). – К. : Педагогічна думка, 2015. – С. 146.

130. Мартинюк Т. С., Надтока О. Ф. Використання проектної діяльності в розрізі застосування інформаційно-комунікативних технологій на заняттях географії / О. Ф. Надтока, Т. С. Мартинюк // Інформаційні технології та засоби навчання. – 2015. – Том 50, №6. – Режим доступу:

<http://journal.iitta.gov.ua/index.php/itlt/article/download/1280/985>

131. Мартинюк Т. С. Діяльній підхід до організації поточної перевірки та актуалізації знань учнів. / Т. С. Мартинюк Педагогічна освіта : теорія і практика : зб. наук. праць. – Кам'янець-Подільський, 2015. Випуск 19 (2-2015) – С. 26-31.

132. Мартинюк Т. С. Відкрити людину, яка підростає / Т. С. Мартинюк // Краєзнавство, географія, туризм. – 2010. – №26 (655). – С. 3 – 11

133. Мартинюк Т. С. Діяльнісне спрямування занять з географії в системі освіти для сталого розвитку: Методичний посібник. – Біла Церква: КОІПОПК, 2010. – 68 с.
134. Мартинюк Т. С. Діяльнісне спрямування уроків географії в моделі емпайерменту [Електронний ресурс] / Т. С. Мартинюк // Народна освіта. – 2010. – Випуск 1. – Режим доступу:
http://narodnaosvita.kiev.ua/Narodna_osvita/vupysku/10/statti/martinyk.htm
135. Мартинюк Т. С. Діяльнісний підхід як технологія опрацювання статей підручника / Т. С. Мартинюк // Відкритий урок. – 2013. – №10
http://osvita.ua/school/lessons_summary/edu_technology/37832/
136. Мартинюк Т. С. Енергосистема України. Споживання електроенергії. Енергозбереження. Загальна характеристика транспорту України / Т. С. Мартинюк // Відкритий урок. – 2010. – №7-9
http://osvita.ua/school/lessons_summary/geography/8455/
137. Мартинюк Т. С. Географічна статистика (програма курсу). [Електронний ресурс]. Т. С. Мартинюк // Методичний портал. – 2016. – Режим доступу:
<http://metodportal.com/node/40368>
138. Мартинюк Т. С. Ми працюємо, щоб зробити нове відкриття / Т. С. Мартинюк // Відкритий урок. – 2010 – №10
http://osvita.ua/school/lessons_summary/geography/8957/
139. Мартинюк Т. С. Простір співпраці вчителя і учнів / Т. С. Мартинюк // Відкритий урок. – 2011. – № 07-08. – С. 54
140. Мартинюк Т. С., Сударікова С. І. Діяльнісний підхід як технологія опрацювання статей підручника. / Т. С. Мартинюк. С. І. Сударікова // Проблеми сучасного підручника : зб. наук. праць. – К. : Педагогічна думка, 2014. Випуск 14 – С. 390-396
141. Мартинюк Т. С. Діяльнісний підхід як технологія реалізації принципів сталого розвитку: Методичний посібник. Біла Церква. 2013. – 68 с.
142. Мартинюк Т. С. Організація роботи в екокомандах як технологія виконання групових проектів : Матеріали Всеукр. науково-практичної конф.

[Проектна діяльність учнів у системі компетентнісно-спрямованої соціальної і життєвої практики в 11-річній школі та позашкільній освіті], Збірник тез. Част. I. Кам'янець-Подільський: «Аксиома». – 2014. – С. 210 – 214.

143. Мартинюк Т. С. Використання графіків для аналізу статистичного матеріалу в підручниках географії. / Т. С. Мартинюк // Проблеми сучасного підручника : зб. наук. Праць. / [ред. кол. ; голов. ред. – О. М. Топузов]. – К. : Педагогічна думка, 2015. – Вип. 15. – С. 358 – 368

144. Мартинюк Т. С. Особливості організації навчально-виховного процесу в межах курсу «Географічна статистика» (методичний посібник). [Електронний ресурс]. Т. С. Мартинюк // Методичний портал. – 2016. – Режим доступу: <http://metodportal.com/node/40573/>

145. Мацкевич В. Дослідження діяльністю / В. Мацкевич // Питання методології. – Лієпая, 1993. – 198 с.

146. Мелман М. Диалоги об образовании для устойчивого развития. / М. Мелман, Е. И. Пометун. – К. : Видавничий дім «Освіта», 2012. – 180 с.

147. Методика викладання географії в школі / [Кобернік С. Г., Коваленко Р. Р., Масляк О. П., Скуратович О. Я.]; за ред. С. Г. Коберніка. – К.: Стафед-2, – 2000. – 318 с.

148. Методика обучения географии в средней школ : учебное пособие [для студентов пед. институтов по географ. спец.] / под ред. Л. М. Панчешниковой. – М. : Просвещение, 1983. – 320 с.

149. Мизес Л. Человеческая деятельность: трактат по экономической теории. Трактат по экономической теории / Мизес фон Людвиг. – Челябинск: Социум, 2005. – 878 с.

150. Микитенко С. А. ИКТ в преподавании географии / С. А. Микитенко // География и экология в школе XXI века. – №3. – 2009. – С. 41-44.

151. Мних Є. В. Економічний аналіз: Підручник. / Є. В. Мних: Вид. 2-ге, перероб. та доп. – К.: Центр навчальної літератури, 2005. – 472 с.

152. Мохина И. Г. Использование учебных моделей в обучении географии / И. Г. Мохина // География и экология в школе XXI века. – №10. – 2007. – С. 48.

153. Навчальна програма для загальноосвітніх навчальних закладів: Географія. 6-9 класи, 2015
<http://old.mon.gov.ua/ua/activity/education/56/692/educationalprograms/1349869088>
154. Надтока О. Ф., Вішнікіна Л. П. Географія. Збірник завдань для проведення моніторингу якості загальної середньої освіти за результатами навчання учнів в основній школі / О. Ф. Надтока, Л. П. Вішнікіна, Н. І. Забуга, Н. А. Дяченко [Режим доступу] :
http://ru.osvita.ua/doc/files/news/384/38402/1_Nadtoka_Geog-Monit_10ukr/
155. Надтока О. Ф., Топузов О. М. Географія: Підручник для 9 кл. загальноосвітніх навчальних закладів / О. Ф. Надтока, О. М. Топузов. – К. : «Видавничий дім «Світ знань», 2009, – 224с.
156. Надтока О. Ф. Вимоги до уроку географії у розрізі осучаснення методики викладання предмету // Шкільна географічна освіта: технології навчання : зб. наук. праць. – К. : ДНВП «Картографія», 2006. – С. 175–178.
157. Надтока О. Ф. Дуалізм шкільної географії – одне з перспективних джерел удосконалення освітніх стандартів / О. Ф. Надтока // Педагогіка вищої та середньої школи. Збірник наукових праць. Кривий Ріг: КДПУ, 2011.– Вип. – С. 383 – 369.
158. Надтока О. Ф. Краєзнавча складова підручників з географії для основної школи як засіб розвитку їх змістового компоненту та методичного апарату. / О. Ф. Надтока // Проблеми сучасного підручника : зб. Наук. Праць / [ред.. кол.; наук. ред.. – О. М. Топузов]. – К. : Педагогічна думка, 2014. – Вип. 14. – 866 с. – С. 484– 492.
159. Надтока О. Ф. Методичні засади структурування й реалізації курсу географії материків та океанів у загальноосвітній школі : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.02 «Теорія та методика навчання (географія)» / О. Ф. Надтока. – К., 2010. – 20 с.
160. Надтока О. Ф. Особистісно зорієнтований підручник з географії як одна з вимог сучасної освіти / О. Ф. Надтока // Географія та економіка в сучасній школі. – К.: Педагогічна преса, 2012, №1. – С. 6-11.

161. Надтока О. Ф. Якість географічної освіти як одне з джерел оновлення державних стандартів освіти / О. Ф. Надтока // Проблеми безперервної географічної освіти і картографії: Збірник наукових праць. Харків: ХНУ ім.В. Н. Каразіна, 2011.– Вип. 14. С 67-70.
162. Надтока О. Ф., Мартинюк Т. С. Зміна ролі вчителя географії в медіасередовищі сучасного навчального заняття / О. Ф. Надтока, Т. С. Мартинюк // Комп'ютер в школі та сім'ї / – К., 2015. – № 2 – С. 30-36.
163. О. Ф. Надтока, Т. С. Мартинюк. Застосування діяльнісного підходу як одного з аспектів дослідження методики навчання географії. / О. Ф. Надтока, Т. С. Мартинюк // Педагогіка вищої та середньої школи. Збірник наукових праць. Кривий Ріг: КДПУ, 2015.– Вип. 45. С. 189 – 194.
164. Назаренко Т. Г. Інформаційно-комп'ютерні технології у навчанні географії в основній школі / Т. Г. Назаренко // Шкільна географічна освіта: технології навчання : зб. наук. праць. – К. : ДНВП «Картографія», 2007. – С. 82-86.
165. Назаренко Т. Г. Методика роботи із загальнонавчальною географічною інформацією // Шкільна географічна освіта: технології навчання : зб. наук. праць. – К. : ДНВП «Картографія», 2008. – С. 6-9.
166. Національна доктрина розвитку освіти: Указ Президента України від 17 квітня 2002 р. № 347/2002 [Електронний ресурс] // Нормативно-правові акти про організацію освіти у вищих навчальних закладах III-IV рівнів акредитації. – Режим доступу: <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/347/2002>
167. Немець К. А. Статистичні методи і обробка геоінформації: навчально-методичний комплекс для самостійної роботи студентів, які навчаються за напрямом підготовки «Географія», зі спеціальності «Економічна та соціальна географія» / К. А. Немець, К. Ю. Сегіда. – Харків, 2012. – 64 с.
168. О. М. Топузов. Теоретико-методичні засади особистісно орієнтованого шкільного підручника / О. М. Топузов. // Проблеми сучасного підручника. Збірник наукових праць. [За наук. ред. В. М. Мадзігона]. – К., 2011. – №1 (10). – 784 с. – С.8-15.

169. Онищук В. Структура наочних методів навчання // В. Онищук. – Педагогіка. Респ. наук: – Метод. зб. Вип. 18. – К., 1979. – С.13-18.
170. Освітні технології: Навчально-виховний процес: метод. посіб. / [О. М. Пехота, А. З. Кіктенко, О. М. Любарська та ін.]; за заг. ред. О. М. Пехоти. – К.: АСК, 2001. – 256 с.
171. Островерхова Н. М. Методологія аналізу якості уроку як педагогічної системи. Монографія / Н. М. Островерхова. – Х.: ТИТУЛ, 2008. – 402 с.
172. Островерхова Н. М. Теоретико-методологічні засади аналізу якості уроку як педагогічної системи : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня доктора пед. наук : спец. 13.00.09 «Теорія навчання» / Н. М. Островерхова. – К., 2010. – 40 с.
173. Педагогика: Большая современная энциклопедия / [сост. Е. С. Рапацевич]. – Мн.: Современ. слово, 2005. – 720 с.
174. Перспективні педагогічні технології в шкільній освіті: Навчальний посібник / За заг. ред. С. П. Бондар. – Рівне, Редакційно-видавничий центр «Тетіс» Міжнародного університету «РЕГІ», 2003. – 200 с.
175. Пестушко В. Ю., Уварова Г. Ш. Фізична географія України : підруч. для 8 класу / В. Ю. Пестушко, Г. Ш. Уварова. – «Генеза». – 2008. – 320 с.
176. Пестушко В. Ю. Географія 9 клас / В. Ю. Пестушко, Г. Ш. Уварова. – «Генеза». – 2009. – 310 с.
177. Пиаже Жан. Избранные психологические труды [Текст] / Жан Пиаже. М. : Междунар. пед. Академія [Текст], 1994. – 680 с.
178. Петерсон Л. Г. Система и структура учебной деятельности в контексте современной методологии. / Л. Г. Петерсон, Ю. В. Агапов, М. А. Кубышева. – Москва : УМЦ «Школа 2000...», – 2000 г. – 146 с.
179. Петерсон Л. Г. Мотивация и самоопределение в учебной деятельности. / Л. Г. Петерсон, Ю. В. Агапов. – Москва : УМЦ «Школа 2000...», – 2012 г. – 122 с.
180. Підласий І. П. Продуктивний педагог. Настільна книга вчителя / І. П. Підласий. – Х. : Вид. група «Основа», – 2009. – 360 с.

181. Піч Роланд. Найголовніші елементи філософії П. Д. Юркевича. / Роланд Піч // Філософ. та соціол. думка. – 1992. – № 9.
182. Полійчук Н. Й. Шкільні навчальні кабінети / Н. Й. Полійчук. Х.: Бібліотека журналу «Управління школою». – 2009. – Вип. 10 (82)., – 128 с.
183. Положення про навчальні кабінети загальноосвітніх навчальних закладів // Усе для атестації учителя географії, економіки / [авт.-уклад. О. М. Саввич]. – Х. : Вид-во «Ранок», 2010. – 176 с.
184. Пометун О. І. Енциклопедія інтерактивного навчання. / О. І. Пометун. – К., 2007 – 144 с.
185. Пометун О. І. Сучасний урок. Інтерактивні технології навчання. / О. І. Пометун, Л. В. Пироженко. – К.: Видавництво А.С.К., 2003. – 192 с.
186. Хуторской А. В. Практикум по дидактике и методике обучения / А. В. Хуторской.: Питер, 2004. – 541 с.
187. Програми для загальноосвітніх навчальних закладів. Географія. Економіка. 6-11 класи. Видавництво «Перун», 2005, 2006.
188. Проект Національної стратегії розвитку освіти в Україні на 2012-2021 роки [Електронний ресурс] / Міністерство освіти і науки, молоді та спорту України. – Режим доступу: <http://www.mon.gov.ua/images/files/news/12/05/4455.pdf>
189. Пустовіт Н. А. Особистісно орієнтовані технології екологічного виховання підлітків // Наукові записки. Серія: педагогіка і психологія. – Випуск 5. – Вінниця: РВВ ДП «Державна картографічна фабрика», 2001. – С. 59-62.
190. Равен Джон. Педагогическое тестирование: Проблемы, заблуждения, перспективы / Пер. с англ. Изд. 2-е, испр. – М. : «Когито-Центр», 2001. – 142 с. – 17 С.
191. Рогачев С. В. Развивающие задачи на уроках географии: 8-10 классы / С. В. Рогачев. – М. : Чистые пруды, 2006. – 32 с.
192. Ротаєнко П. Комп'ютер у навчанні географії / П. Ротаєнко, Н. Самойленко, Л. Семко // Краєзнавство. Географія. Туризм (Шкільний світ). – 2003. – № 12. – С. 7–9.

193. Рубинштейн Л. С. Основы общей психологии / Л. С. Рубинштейн. – СПб.: 2002 – 720 с.
194. Рябова Н. Екологіка образования / Н. Рябова // Адукатор. – 2004. – №3. – с. 19.
195. Рябова Н. Обучение демократии. В поисках гармонии образования для устойчивого развития / Рябова Н., Новикова Т. – М. : АГА, 2007. – 102 с.
196. Савченко О. Я. Уміння вчитись як ключова компетентність загальної середньої освіти / Савченко О. Я. // Компетентністний підхід у сучасній освіті. – К., 2004. – С. 35-45.
197. Самойленко В. М. Географічні інформаційні системи та технології : підручник / В. М. Самойленко. – К. : Ніка-Центр, 2010. – 448 с.
198. Самойленко В. М. Дидактика географії : монографія (електронна версія) / В.М. Самойленко, О. М. Топузов, Л. П. Вішнікіна, І. О. Діброва. – К.: Ніка-Центр, 2013. www.geo.univ.kiev.ua/images/doc_file/...lit/Samojlenko_dydaktyka
199. Самойленко В. М. Створення та застосування тестів у навчанні географії / В. М. Самойленко, Л. П. Вішнікіна // Педагогіка вищої та середньої школи. – 2011. – Вип. 32. – С. 15-28.
200. СДО «ДОЦЕНТ» [Электронный ресурс] // Сайт СДО. UniaR. – Режим доступа : <http://proxy.uniar.ru/www/dt-docent.html>.
201. Скаткин М. Н. О методах обучения / Скаткин М. Н., Лернер И. Я. // Сов. педагогика. – 1965. – № 3. – С. 3-10.
202. Сотова Л. Л. Ценностное обучение и воспитание через интенсивные методы обучения / Л. Л. Сотова // География и экология в школе XXI века. – 2009. – № 2. – С. 45-51.
203. Сосновский Б.А. Мотив и смысл: психологопедагогическое исследование. – М.: Прометей. – 1993. – 202 с.
204. Сухомлинський В. О. Вибрані твори: В 5-ти томах. – Т. 1 / Сухомлинський В. О. – К.: Рад. школа, 1976. – 716 с.
205. Сухомлинський В. О. Шлях до серця дитини / Сухомлинський В. О. – К.: Молодь, 1963. – 91 с.

206. Тарасенко О. І. Статистика: Навчальний посібник. / О. І. Тарасенко. – К.: Центр навчальної літератури, 2006. – 34 с.
207. Тези доповідей Міжнародної науково-практичної конференції «Успішність особистості: потенціал та обмеження» – 2010. – Режим доступу до тез.: <http://www.psy-science.com.ua>
208. Теоретические основы процесса обучения в советской школе / Под ред. В. В. Краевского, И. Я. Лернера. – М., 1989. – 360 с.
209. Топузов О. М. Географія 7 клас / О. М. Топузов, О. Ф. Надтока, Т. Г. Назаренко, Л. П. Вішнікіна, А. А. Шуканова, В. М. Самойленко. – видавництво ДНВП «Картографія». – 2015. – 392 с.);
210. Топузов О. М. Дидактичні матеріали як засіб формування інтересу учнів та системи проблемних завдань в шкільних курсах географії // Наук. зап. Тернопільського нац. пед. ун-ту. – 2006. – №1. – С.172-175.
211. Топузов О. М. Інтелектуальний розвиток учнів у проблемному навчанні // Рідна шк. – 2006. – № 11. – С. 6-8.
212. Топузов О. М. Метод проектів у системі проблемного навчання з географії // Географія та основи економіки в шк. – 2007. – №1. – С. 38-41.
213. Топузов О. М. Методи проблемного навчання в процесі викладання географії // Географія та основи економіки в шк. – 2007. – №4. – С. 35-39.
214. Топузов О. М. Методика підручникотворення з географії за умов проблемності // Проблеми сучасного підручника: Зб. наук. пр. / Ін-т педагогіки АПН України. – К.: Пед. думка, 2006. – Вип. 6. – С. 154 – 159.
215. Топузов О. М. Методика формування проблемності на уроках географії // Рідна шк. – 2006. – № 3. – С. 35 – 36.
216. Топузов О. М. Методичні основи проблемного навчання географії в загальноосвітніх навчальних закладах : дис... д-ра пед. наук: 13.00.02 / Топузов Олег Михайлович ; Інститут педагогіки АПН України. – К., 2008. – 509 с.
217. Топузов О. М. Методичні рекомендації «Бібліотека електронних наочностей «Географія 7–11 клас»» для загальноосвітніх навчальних закладів (з компакт-диском) // О. М. Топузов, О. В. Кохан. – К. : ДП «ІПТ», 2008. – 25 с.

218. Топузов О. М. Особливості створення підручників з географії як методичної системи в умовах проблемного підходу // Географія та основи економіки в шк. – 2006. – № 7. – С.11-13.
219. Топузов О. М. Підготовка майбутніх учителів географії до реалізації проблемного навчання // Рідна шк. – 2006. – № 4. – С. 31-33.
220. Топузов О. М. Пізнавальна самостійність школярів в умовах проблемного вивчення географії // Географія та основи економіки в шк. – 2006. – № 2. – С. 42-44.
221. Топузов О. М. Проблемне навчання географії в школі: теорія і практика: монографія. / О. М. Топузов. К.: – Фенікс, 2007. – 304 с.
222. Топузов О. М. Реалізація проблемного підходу на уроках географії // Рідна шк. – 2005. – № 12. – С. 28-31.
223. Топузов О. М. Розвиток розумових здібностей школяра на уроках географії // Рідна шк. – 2007. – № 1. – С. 60-63.
224. Топузов О. М. Сутність, основні положення та поняття проблемного навчання географії // Рідна шк. – 2007. – № 3. – С. 6-9.
225. Топузов О. М. Технологія проблемного навчання географії на сучасному етапі / О. М. Топузов // Гуманізація навчально-виховного процесу : зб. наук. праць. – Вип. XXVIII / за заг. ред. В. І. Сипченка. – Слов'янськ : Видав. центр СДПУ, 2005. – С. 141-147.
226. Топузов О. М. Формування проблеми та процес розв'язання навчальної задачі на уроках географії / О. М. Топузов // Рідна шк. – 2006. – № 9. – С. 42-44.
227. Топузов О. М., Надтока О. Ф. Географія: підручник для 7 кл. Топузов О. М., О. Ф. Надтока, Т. Г. Назаренко, Л. П. Вішнікіна, А. А. Шуканова, В. М. Самойленко – К.: ДНВП «Картографія», 2015. – 320 с.
228. Топузов О. М., Надтока О. Ф., Вішнікіна Л. П. Географічна освіта в загальноосвітніх навчальних закладах у 2015/16 навчальному році [Текст] методичні рекомендації / О. М. Топузов, О. Ф. Надтока, Л. П. Вішнікіна Режим доступу. <http://mon.gov.ua/content/Osvita/metodichni-rekomendacziyi-2015-2016.pdf>

229. Топузов О. М. Проблемне навчання географії в школі: теорія і практика / О. М. Топузов. – К.: Фенікс, 2007. – 304 с.
230. Топузов, О. М. Географія: підруч. для 7 кл. [Текст] / О. М. Топузов, О. Ф. Надтока, Т. Г. Назаренко та ін. – К. : ДНВП «Картографія», 2011. – 320 с.
231. Трофимов А. М. Основные проблемы современной географии и их отражение в учебном процессе / А. М. Трофимов, И. Т. Гасон // География и экология в школе XXI века. – 2008. – № 7. – С. 39-44.
232. Угаркина А. Метод проектов как одно из условий гуманизации школьной географии / А. Угаркина // География и экология в школе XXI века. – 2007. – № 3. – С. 58-61.
233. Ушинский К. Д. Избранные педагогические сочинения / К. Д Ушинский. – М. : Государственное учебно-педагогическое издательство Министерства просвещения РСФСР, 1953. Т. 1: Вопросы воспитания. –1953. – 640 с.
234. Ушинский К. Д. Педагогические сочинения: В 6-ти т. [Сост. С. Ф. Егоров]. – Т. 1 / Ушинский К. Д. – М.: Педагогика, 1998. – 416 с.
235. Храмов В. О. Наукова спадщина Т. Котарбінського. (До100-річчя з дня народження мислення) / В. О. Храмов // Філософська думка. Науково-теоретичний журнал Інституту філософії АН УРСР, – №1. – 1987.– С. 78–85.
236. Хрестоматия по истории зарубежной педагогики / [сост. А. И. Пискунов]. – М.: Просвещение, 1981. – 528 с.
237. Хуторской А. В. Методика личностно-ориентированного обучения. Как обучать всех по-разному?: Пособие для учителя / Хуторской А. В. – М.: Изд-во ВЛАДОС-ПРЕСС, 2005. – 383 с.
238. Хуторской А. В. Современная дидактика. Учебное пособие. 2-е издание, переработанное / А.В. Хуторской. – М.: Высшая школа, 2007. – 639 с.
239. Хуторской, А. В. Дидактическая эвристика. Теория и технология креативного обучения. / А. В. Хуторской. М.: Изд-во МГУ. 2003. – 416 с.
240. Чернышева Е. В. Отечественная психология в лицах. Справочник / Е. В. Чернышева. – Екатеринбург: Уральский юридический институт МВД России, 2011. – 155 с.

241. Чернов Б. О. Методи навчання географії в школі. Посібник для вчителів; за ред. А. М. Алексюка, П. Й. Сиротенка, Б. О. Чернова, В. П. Корнєєва. – К.: Рад. школа, 1986. – 174 с.
242. Чернов Б. О. Теоретико-методологічні основи становлення шкільного курсу дидактики географії [Електронний ресурс] / Б. О. Чернов // Історія науки і біографістика. Електронне наукове фахове видання : Міжвідомчий тематичний збірник. – К., 2011. – №4.
243. Чуйко В. Чотири методології філософії науки: особливості та сфери застосування // Філософська думка. – 2000 . – № 1. – С. 3-26.
244. Щедровицкнй Г. П. Избранные труды [текст] / Г. П. Щедровицкий. – М.: Шк. культ. полит., 1995. – 800 с.
245. Шипович Є. Й. Методика викладання географії / Шипович Є. Й. – К.: Вища школа, 1981. – 176 с.
246. Шипівдич В. Географічний кабінет: учора, сьогодні і завжди [Текст] / В. Шипівдич // Все для вчителя. Географія. – 2006. – Трав. (№ 9-10). – С. 25-28.
247. Шоробура І. М. Шкільна географічна освіта в Україні: історія, проблеми, перспективи / Шоробура І. – Кам'янець-Подільський: Абетка, – 2006. – 348 с.
248. Щуркова Н. Є. Педагогічна технологія / Н. Є. Щуркова. – М. : Педагогическое общество России, – 2002. – 224 с.
249. Юдин Э. Г. Методология науки. Системность. Деятельность. / Эрик Григорьевич Юдин. – М. : Эдиториал УРСС, – 1997. – 445 с.
250. Яценко В. С. Педагогічні умови використання інформаційно-комунікативних технологій у контексті оцінювання навчальних досягнень учнів. [Текст]. / В. С. Яценко // Шкільна географічна освіта: інформаційно-комунікативні технології у навчально-виховному процесі. Зб. наук. праць. – К. : ДНВП «Картографія». – 2008. – 59-62 с.
251. Effect of Activity Based Approach on Achievement in Science of Students at Elementary Stage. Shri Krishna Mishra 1; Badri Yadav 21, Principal, Shri Kanwartara Institute for Teachers Training, Shri Nagar Colony, Mandleshwar, Tehsil-Maheshwar, Dist. Khargone (M.P.), India.

252. Emotional Intelligence: Why It Can Matter More Than IQ. Дэниел Гоулман
2013. 560 с.
253. ENERGY-RELATED CARBON EMISSIONS OF CHINA'S MODEL ENVIRONMENTAL CITIES. Kevin Lo, Geography Journal, 2014 Hindawi Publishing Corporation, Geography Journal, Volume 2014, Article ID 204745,7 pages <http://dx.doi.org/10.1155/2014/204745>
254. <http://www.dsesu.gov.ua/ua/normativna-pravova-baza/>
255. <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/z0044-13/>
256. <http://www.psychology-online.net>

ДОДАТКИ

Додаток А

Таблиця 1

Орієнтовні структури уроків за використання діяльнісного підходу
(урок відкриття нових знань)

<i>Етапи уроку</i>	<i>Дії вчителя</i>	<i>Дії учнів</i>
1. Самовизначення до діяльності (організаційний блок). 1-2 хвилини	<p>В учнів повинна виникнути позитивна емоційна спрямованість.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Мета: включення дітей в діяльність на особистісно-зацікавленому рівні. • висловлює на початку уроку добрі побажання дітям; • пропонує побажати один одному удачі (плеснути в долоні сусіду по парті); • пропонує дітям подумати, що стане в нагоді для успішної роботи на уроці; • девіз, епіграф («З маленькою удачі починається великий успіх»); 	<ul style="list-style-type: none"> • самоперевірка домашнього завдання за зразком. • «Хочу, тому що зможу». • рефлексія щодо виконання домашнього завдання;
2. Актуалізація опорних знань. 4-5 хвилин	<ul style="list-style-type: none"> • Мета: повторення вивченого матеріалу, необхідного для «відкриття нового знання» й виявлення проблем індивідуальної діяльності кожного учня. • бесіда, географічний диктант, асоціативний куш та ін. • виникнення проблемної ситуації. • перегляд відеофрагментів 	<ul style="list-style-type: none"> • активно співпрацюють; • беруть участь у обговоренні питань; • виступають у ролі рецензентів, консультантів
3. Постановка навчального завдання. 4-5 хвилин	<ul style="list-style-type: none"> • Мета: обговорення ускладнення • Методи постановки навчального завдання: • спонукає до переходу від проблемної ситуації до діалогу з висуванням ідей, гіпотез, припущень, • підводить до теми через співбесіду чи діалог; • підводить до теми без проблемного діалогу. • проголошує мету уроку у вигляді питання, на яке потрібно відповісти, або у вигляді теми уроку. («Чому виникли ускладнення?», «Чого ми ще не знаємо?»); 	
4. «Відкриття» нового знання. 7-8 хвилин	<ul style="list-style-type: none"> • Мета: по можливості включення дітей в ситуацію вибору методу рішення проблеми, • Способи: діалог, групова або парна робота; • Методи: спонукає до гіпотез, • діалог, що підводить до відкриття знання • діалог, що підводить до рішення без проблеми. 	<ul style="list-style-type: none"> • рішення дітьми проблеми за допомогою обраного методу; • фіксування нового алгоритму (поняття)
5. Первинне закріплення. 4-5 хвилин	<ul style="list-style-type: none"> • Мета: промовляння нового знання, запис у вигляді опорного сигналу • Способи: фронтальна робота, робота в парах; • Засоби: коментування, позначення знаковими символами, виконання продуктивних завдань. 	<ul style="list-style-type: none"> • співпрацюють з товаришами; • виконують запропоновані завдання.

Продовж. табл. 1

6. Самостійна робота з самоперевіркою за еталоном. 4-5 хвилин	<ul style="list-style-type: none"> • Мета: кожен для себе повинен зробити висновок про те, що він вже вміє • Невеликий обсяг самостійної роботи (не більше 2-3 типових завдань); • Виконується письмово; • Методи: самоконтроль, самооцінка. 	<ul style="list-style-type: none"> • самостійне виконання запропонованих завдань; • визначення власного рівня розуміння нового матеріалу
7. Включення нового знання в систему знань і повторення. 7-8 хвилин	<ul style="list-style-type: none"> • Мета: включення нового знання в систему знань, рішення завдань на повторення й закріплення вивченого раніше. • Спочатку запропонувати учням з набору завдань вибрати й вирішити тільки ті, які містять новий алгоритм або нове поняття; • Потім виконуються вправи, у яких нове знання використовується разом з вивченими раніше. 	<ul style="list-style-type: none"> • виконання поставлених завдань; • визначення можливостей застосування нових знань
8. Рефлексія діяльності (підсумок уроку) 2-3 хвилини	<ul style="list-style-type: none"> • Мета: усвідомлення учнями своєї навчальної діяльності • Питання: <ul style="list-style-type: none"> - Яке завдання ставили? - Чи вдалося вирішити поставлене завдання? Яким чином? - Які отримали результати? - Що потрібно зробити ще? - Де можна застосувати нові знання? - Що на уроці у вас добре виходило? Над чим треба попрацювати? 	<ul style="list-style-type: none"> • учні визначаються у своїй участі в навчальній діяльності; • первинна самооцінка результатів своєї діяльності й всього класу
9. Домашнє завдання.	<ul style="list-style-type: none"> • готує різнорівневі завдання; • визначає та проголошує найближчу перспективу навчальних завдань 	<ul style="list-style-type: none"> • обирає рівень виконання домашнього завдання; • ознайомлюється з планом майбутніх занять

Таблиця 2

**Орієнтовні структури уроків за використання діяльнісного підходу
(урок рефлексії)**

Структурні елементи уроку	Дії вчителя	Дії учнів
I Організаційний блок	<ul style="list-style-type: none"> встановлює тематичні рамки повторюваного змісту; налаштовує на продуктивну роботу 	<ul style="list-style-type: none"> визначають індивідуальні рамки можливостей; налаштовуються на продуктивну роботу; готують листи самооцінювання
II Основний блок. Актуалізація знань	<ul style="list-style-type: none"> організовується індивідуальна самостійна діяльність дітей, яка закінчується зіставленням отриманих результатів зі зразками. 	<ul style="list-style-type: none"> виконання запропонованих завдань; заповнення листів самооцінювання
Етап постановки проблеми	<ul style="list-style-type: none"> формулювання різнорівневих завдань 	<ul style="list-style-type: none"> аналізують ситуацію й фіксують допущені ними помилки.
Етап усунення ускладнень	<ul style="list-style-type: none"> організовується виявлення причин зафіксованих ускладнень. результатом цього етапу має бути вказівка алгоритму, у якому допущені помилки, і місця порушення цього алгоритму. Помилка повинна бути виправлена у відповідності з правильним застосуванням алгоритму. 	<ul style="list-style-type: none"> побудова проекту виходу з ускладнень; проговорювання причин типових помилок; обговорюються типові проблеми, повторюються формулювання алгоритмів і пояснюється механізм їх використання.
Етап самоконтролю з самоперевіркою	<ul style="list-style-type: none"> організація ефективного самоконтролю та самооцінки 	<ul style="list-style-type: none"> учень виконує тільки ті завдання з числа запропонованих, в алгоритмі виконання яких він допустив помилку, і порівнює отримані відповіді за зразком. учні, які не припустилися помилок, виконують творче завдання.
Етап повторення	<ul style="list-style-type: none"> проводиться у відповідності з технологією 	<ul style="list-style-type: none"> учні дотримуються вказівок вчителя
Етап підбиття підсумку уроку	<ul style="list-style-type: none"> організація емоційної рефлексії; створення ситуації задоволення результатом діяльності 	<ul style="list-style-type: none"> діти повторюють алгоритми, що викликали ускладнення, і аналізують допущені помилки.

Таблиця 3

Уроки-тренінги

Структурні елементи уроку	Дії вчителя	Дії учнів
1. Постановка мети.	<ul style="list-style-type: none"> визначення основних цілей уроку. читання епіграфа до уроку, слова якого розкривають свій особливий сенс для кожного тільки в кінці уроку. Щоб зрозуміти їх, потрібно «прожити» урок. підкріплення мотивації на роботу в ресурсному колі 	<ul style="list-style-type: none"> діти стають у коло, беруться за руки. Завдання вчителя, щоб кожна дитина відчула підтримку, добре ставлення до неї.
2. Самостійна робота. Прийняття власного рішення.	<ul style="list-style-type: none"> кожен учень отримує картку із завданням. У завданні питання і три варіанти відповідей. Правильним може бути один, два, а можуть бути й всі три варіанти; в процесі цієї роботи відбувається не тільки систематизація, але і узагальнення знань, так як вивчений матеріал виділяється в окремі теми, блоки, відбувається укрупнення дидактичних одиниць. 	<ul style="list-style-type: none"> учень повинен розглянути всі три варіанти відповідей, зробити вибір і підготуватися до пояснення свого вибору товаришу: чому він вважає так, а не інакше. Знання, отримані учнями на уроках, систематизуються й стають засобом для доказового вибору.
3. Робота в парах (четвірках).	<ul style="list-style-type: none"> Об'єднання учнів у міні-групи 	<ul style="list-style-type: none"> почергове висловлювання думок. обговорення. прийняття спільного рішення; робота в парах (четвірках) вимагає від дитини активної мовленнєвої діяльності, розвиває уміння слухати й чути.
4. Слухання учнями класу різних думок і доказів.	<ul style="list-style-type: none"> Організація роботи у відповідності технології проведення тренінгу. 	<ul style="list-style-type: none"> У процесі тренінгу дитина й промовляє, і пояснює. Знання, отримані на уроках, стають популярними.
5. Експертна оцінка вчителя.	<ul style="list-style-type: none"> Організація поточного контролю 	<ul style="list-style-type: none"> Після обговорення вчитель або учні озвучують правильний варіант вибору.
6. Самооцінка.	<ul style="list-style-type: none"> Організація коректної самооцінки 	<ul style="list-style-type: none"> Дитина вчиться оцінювати свої дії, планувати їх, усвідомлювати своє розуміння або нерозуміння, своє просування вперед. Далі учні відкривають нову картку із завданням, і робота знову йде по етапах - від 2 до 6.
7. Підведення підсумків. Обговорення епіграфа.	<ul style="list-style-type: none"> Організація рефлексії 	<ul style="list-style-type: none"> Підведення підсумків проходить у колі. Кожен має можливість висловити (або не висловити) своє ставлення до епіграфа, пояснити, як він це зрозумів.

Географічні диктанти

8 клас КЛІМАТ

1. Багаторічний режим погоди в даній місцевості називається...
2. Головним кліматоутворюючим фактором є...
3. Загальна кількість променевої енергії Сонця, що досягає поверхні, називається...
4. Клімат України формується переважно під впливом такої повітряної маси...
5. Повітряна маса, яка значним чином змінюють погоду в осінній період...
6. Територія України, що отримує максимальну кількість сонячної радіації...
7. Водойми України, що не вкриваються кригою в зимовий період...
8. Головною ознакою помірно-континентального типу клімату є...
9. Клімат південної частини Кримського півострова...
10. Кількість сонячної радіації на території України збільшується з...
11. Чинник, що впливає на швидке проходження Арктичної Повітряної Маси (АПМ) територією України...

Ключ:

1. Кут падіння сонячних променів
2. Сонячна радіація
3. Помірної повітряної маси
4. Арктична повітряна маса
5. Південний берег Криму
6. Моря
7. Наявність чотирьох сезонів
8. Помірно-континентальний
9. З Півночі на Південь
10. Характер підстилаючої поверхні

ЛАНДШАФТ

1. Територія з природними компонентами, які перебувають у взаємозв'язку й взаємодії...
2. Назвіть головний ландшафтоутворюючий компонент.
3. До якого класу належать ландшафти Південного берега Криму та заплав річок?
4. На території якої природної країни знаходиться 95 % території України?
5. Що в перекладі означає «ландшафт»?
6. Природний ландшафт території, на якій ми проживаємо...
7. Головна особливість «Зеленої книги»...
8. Основний документ, у якому зафіксовано перелік зникаючих видів фауни й флори...
9. Наука що вивчає стан навколишнього середовища...
10. З аналізу карти геоecологічної ситуації України, територія, де знаходиться наше місто...
11. Назвіть декілька видів природоохоронних об'єктів...

Ключ:

1. Ландшафт
2. Кількість сонячної радіації та рельєф
3. Азонального
4. Східноєвропейська
5. « Вигляд землі»
6.
7. Занесені угруповання
8. Червона книга
9. екологія
10. ...
11. Заповідники, заказники, національні парки...

Продовження додатку Б

9 КЛАС Населення

1. Чисельність населення України становить...
2. Україна за національним складом...
3. Процеси народжуваності та смертності...
4. Наука, що вивчає всі явища, які стосуються населення...
5. Заходи держави, направлені на врегулювання процесів народжуваності та смертності...
6. Найвища густина населення в області...
7. Як розміщено населення України по території...
8. Який чинник у розміщенні населення відіграє визначальну роль...
9. Явище, при якому чисельність населення постійно знижується, називається...
10. Яким є природний приріст в Україні сьогодні...
11. Явище повернення в країну раніш емігрованих громадян...

Ключ:

1. близько 46 млн. чол.
2. багатонаціональна
3. природний рух
4. демографія
5. демографічна політика
6. Донецька
7. нерівномірно
8. соціально-економічний
9. депопуляція
10. від'ємний
11. рееміграція

Населення

1. Частина народу, що проживає за межами своєї історичної території...
2. Процес зростання міст та підвищення їхньої ролі в житті суспільства...
3. За чисельністю населення Біла Церква – це місто...
4. Угрупування взаємопов'язаних агломерацій...
5. Населені пункти, у яких населення працює переважно в сільському господарстві й дотримується сільського стилю життя...
6. Усе працездатне населення, яке спроможне працювати в народному господарстві...
7. Участь населення в трудовій діяльності...
8. У якій галузі економіки зайнята більша частина працездатного населення...
9. Населення, для якого спільними є територія проживання, мова, історія, культура...
10. Різниця між еміграцією та імміграцією...
11. Міграції, пов'язані з виконанням роботи в певну пору року...

Ключ:

1. діаспора
2. урбанізація
3. велике
4. мегаполіс
5. села, селища, хутори
6. економічно активне населення
7. зайнятість населення
8. промисловість
9. нація
10. сальдо міграції
11. сезонна міграція

Тест-опитувальник «Мотивація успіху навчання»

Інструкція. Відповідаючи на нижчеподані питання, необхідно вибрати одну з відповідей: «так» або «ні». Відповідати на запитання треба в досить швидкому темпі, не обмірковуючи відповідь довго. Відповідь, яка першою спадає на думку, як правило, найточніша.

1. Включаючись у роботу, я, як правило, оптимістично налаштований, сподіваюся на успіх.
2. Зазвичай я дію активно.
3. Я схильний до прояву ініціативи.
4. При виконанні відповідальних завдань я в міру сил намагаюся знайти будь-які причини, щоб відмовитися.
5. Часто обираю крайнощі: або дуже легкі, або зовсім нездійсненні завдання.
6. При зустрічі з перешкодами я, як правило, не відступаю, а шукаю способи подолання їх.
7. При чергуванні успіхів і невдач я схильний до переоцінювання своїх успіхів.
8. Плодотворність діяльності в основному залежить від мене самого, а не від чийогось контролю.
9. Коли мені доводиться братися за важке завдання, а часу мало, я працюю набагато гірше, повільніше.
10. Я зазвичай наполегливий у досягненні мети.
11. Я зазвичай планую своє майбутнє не тільки на кілька днів, а і на місяць, на рік наперед.
12. Я завжди думаю, перш ніж ризикувати.
13. Я зазвичай не дуже наполегливий у досягненні мети, особливо якщо мене ніхто не контролює.
14. Хочу ставити перед собою середні за важкістю або злегка завищені, але досяжні цілі.
15. Якщо я зазнав невдачі й завдання не вирішується, то я, як правило, відразу втрачаю до нього інтерес.
16. При чергуванні успіхів і невдач я схильний до переоцінювання своїх невдач.
17. Я бажаю планувати своє майбутнє лише на найближчий час.
18. При роботі в умовах обмеженого часу результативність моєї діяльності звичайно поліпшується, навіть якщо завдання досить важке.
19. Я, як правило, не відмовляюся від поставленої мети навіть у випадку невдачі на шляху до її досягнення.
20. Якщо я сам вибрав собі завдання, то у випадку невдачі його привабливість для мене ще більше зростає.

Ключ: «Так»: 1, 2, 3, 6, 8, 10, 11, 12, 14, 16, 18, 19, 20; «ні»: 4, 5, 7, 9, 13, 15, 17.

Обробка і критерії. За кожен збіг відповіді з ключем випробуваному дається 1 бал. Якщо кількість набраних балів коливається в межах від 1 до 7, то діагностується мотивація остраху невдачі. Якщо кількість набраних балів коливається в межах від 14 до 20, то діагностується мотивація успіху. Якщо кількість набраних балів коливається в межах від 8 до 13, то треба вважати, що мотиваційний полюс яскраво не виражений. При цьому варто мати на увазі, що при кількості балів 8-9 випробуваний скоріше тяжіє до мотивації остраху невдачі, тоді як при кількості балів 12-13 – до мотивації успіху.

Тексти контрольних робіт – зрізів знань

I. Дайте коротку письмову відповідь або заповніть таблицю

1. Охарактеризуйте фізико-географічне положення України за планом:

- а) загальні відомості про територію й кордони; б) широтне положення; в) довготне положення; г) положення відносно океанів і морів; д) положення відносно потоків повітряних мас; е) положення стосовно літосферних плит і найбільших форм рельєфу; є) розташування в межах басейнів великих річок.

Дайте оцінку фізико-географічного положення, назвавши сприятливі й несприятливі риси для життя й діяльності населення.

II. Виконайте завдання на карті

1. Заповніть у таблиці колонку «Назва об'єкта», позначте ці об'єкти (номер і назву) на карті.

№	Характеристика об'єкта	Назва об'єкта
1.	Область, на території якої знаходиться найвища точка Подільської височини	
2.	Область, яка має спільний кордон із Білоруссю й Польщею	
3.	Країна, з якою Україна має найкоротший кордон	
4.	Область, у якій розташована найбільша гіпсова печера світу	
5.	Наймілководніше море світу	
6.	Область, у якій розташований найбільший піщаний масив Європи – Олешківські піски	
7.	Область, на території якої знаходиться височина в межиріччі Дністра й Пруту з найвищою точкою 515 м	
8.	Найвищий масив гір Українських Карпат	
9.	Низовина України, яка є частиною Середньодунайської низовини	
10.	Область, на території якої є кряж – підвищення до 315 м Поліської низовини	

III. Тестові завдання

1. За розвіданими запасами яких руд Україна посідає перше місце серед країн Європи?

- а) ртутних, мідних; б) марганцевих, титанових;
в) поліметалічних, алюмінієвих; г) нікелевих, цинкових.

2. Яка характеристика річки залежить від кліматичних умов території, де сформувався її басейн?

- а) ширина русла; б) водний режим; в) напрямок течії; г) розмір дельти.

3. Унаслідок метаморфізму відбувається перетворення:

- а) магми на лаву; б) лави на пемзу; в) граніту в гнейс; г) бокситу в глинозем.

4. Установіть відповідність між інформацією про міста та географічними координатами цих міст.

1. Місто знаходиться південніше Києва на відстані 450 км
2. Місцевий час у цьому місті випереджає поясний на 18 хвилин
3. Сонце заходить у цьому місті на 20 хвилин пізніше, ніж у Києві
4. Кут, під яким завжди спостерігають Полярну зорю у цьому місті, становить 45°
А. 48° 30' пн. ш., 34° 30' сх. д.; Б. 45° пн. ш., 30° сх. д.;
В. 52° пн. ш., 36° 30' сх. д.; Г. 46° 30' пн. ш., 31° сх. д.;
Д. 49° 30' пн. ш., 25° 30' сх. д.;

5. Установіть відповідність між назвами басейнів і корисними копалинами:

- | | |
|--------------------------------|--------------------|
| 1. Нікопольський басейн | А. Буре вугілля |
| 2. Криворізький басейн | Б. Марганцева руда |
| 3. Львівсько-Волинський басейн | В. Залізна руда |
| 4. Дніпровський басейн | Г. Нафта |
| | Д. Кам'яне вугілля |

Навчальні проекти

	ВИДИ ПРОЕКТІВ	8 клас	9 клас
МІНІПРОЕКТ	Практико-орієнтовані	Порівняння карти із зображенням сучасної площі міста та карти 18 століття.	Особливості графіка зміни чисельності жителів свого міста за останні 200 років.
	Дослідницькі	Ґрунти. Аналіз складу ґрунту.	1. Аналіз демографічної ситуації в рідному населеному пункті. 2. Складання «промислового» паспорта сімей класу.
	Інформаційні	Рослини-визначники кислотності ґрунту. Рослини – джерело підвищення якості ґрунту.	Складання реклами продукції.
КОРОТКОСТРОКОВІ	Практико-орієнтовані	Бюлетень «Людина – частина природи».	Ярмарок професій.
	Дослідницькі	Зміна ПК області за останні 500 років.	Аналіз використання альтернативних джерел енергії в місті.
	Інформаційні	Моніторинг стану навколишнього середовища свого населеного пункту.	Віртуальна екскурсія на виробництво.
	Ігровий (ситуативне моделювання)		Ти – директор підприємства!
	Творчий	Проект «Ідеальна Батьківщина».	
СЕРЕДНЬОСТРОКОВІ	Практико-орієнтовані	Слайд шоу «Мое улюблене місце природи».	Складання карти підприємств свого населеного пункту.
	Дослідницькі		Вирішення продовольчої проблеми свого населеного пункту.
	Інформаційні	Складання переліку рослин парку	Перелік унікальних промислових об'єктів області.
ДОВГОСТРОКОВІ	Інформаційні	Географія міста (ФГП характеристика свого населеного пункту).	
	Творчі	Я – патріот! Моя мала батьківщина (створення об'ємної моделі поверхні).	Гордість нації (відомі городяни).

Аналіз методичних помилок педагогів у процесі навчання географії

Діяльність учителя й учня на діяльно спрямованих уроках має свої особливості. Передусім вона базується на інтенсивній та взаємоприйнятній співпраці з учнями. Потенціал змісту уроку щодо розвитку навчально-пізнавальної самостійності школярів забезпечується виконанням учителем особливих функцій. Проте перехід на активне використання діяльнісного підходу в навчально-виховному процесі педагогами відбувався з певними недоліками, які усуваються після обговорення та детального ознайомлення з методичними рекомендаціями. Найважливішим для педагога є бачення цілісного процесу діяльності учнів, прогнозування її результатів.

У процесі викладання вчителями були допущені такі недоліки:

Типові помилки	Шляхи усунення помилок
Надмірна кількість часу витрачається на пояснення теоретичних понять	Змінити знанневий компонент на практичний
Учитель сам демонструє досліди та пояснює закономірності	Залучати учнів до діяльності
Учитель узагальнює й робить висновки	Необхідно спрямовувати учнів до реалізації поставленої мети, надихати, підтримувати в розв'язанні поставлених завдань
Учитель підказує шляхи розв'язків	Необхідно допомогти учням знайти оптимальний напрям діяльності
Нав'язує думку	Мотивує й заохочує до виконання
Нав'язує план виконання чи дослідження	Організувати діяльність учнів, створити для неї відповідні умови, забезпечити необхідними ресурсами, підтримати контакт з учасниками освітнього процесу
Учитель надає оцінку діяльності	Потрібна експертиза процесу (аналіз процес і результати виконаного)
Поставлені завдання не цікаві для виконання	Завдання повинні бути пізнавальними й практично спрямованими
Учитель підміняє собою учнів.	Дайте учням можливість учитись і отримувати власні результати, бо лише так ви дійсно готуєте їх до життя.
Учитель РОЗПОВІДАЄ матеріал.	Учитель лише спрямовує діяльність учнів з опанування змісту курсу.

Ви – вчитель, що планує навчання на діяльнісній основі. Дайте собі відповідь на запитання: для чого організується діяльність? Які дії мають бути опановані учнями? Як буде використовуватись одержаний досвід? Чи

зрозумілою для учнів буде висунута проблема? Чи буде вона доступною для вирішення? Чи зацікавить дітей? Яких методичних та організаційних вимог слід дотримуватись для реалізації задуму? Якою мірою кожен з учнів зможе реалізувати себе в обраній темі? Які знання й уміння потрібні учням для роботи? Якими новими уміннями та навичками вони оволодіють у процесі діяльності? Що необхідно підготувати до початку кожного заняття? Яким чином залучити до спільної праці усіх учасників навчально-виховного процесу?

Коли педагог висуває перед учнями проблему, то має донести до їхньої свідомості, по-перше, важливість розв'язання завдань уроків у конкретній ситуації; по-друге, допомогти усвідомити власну зацікавленість та виявити готовність брати участь у спільній роботі. Цьому сприяє створення позитивної, емоційно забарвленої атмосфери, що стимулюватиме дітей до активної взаємодії. Учитель дає зрозуміти, що відповідний результат можна одержати за умов оперативності, узгодженості дій, цілеспрямованості, активності, дослідницького підходу до діяльності.

Участь школярів у навчальному процесі буде усвідомленою та продуктивною, якщо в роботі вони знаходять відповіді на такі запитання: 1. Чому це важливо для мене? (Мотивація діяльності) 2. Навіщо я працюватиму над цією проблемою? (Мета діяльності) 3. Що я зможу зробити, щоб розв'язати проблему проекту? (Завдання діяльності) 4. Як я це робитиму? (Способи діяльності) 5. Що мені буде потрібно для роботи? (Засоби діяльності) 6. Що я отримаю у результаті? Як цей результат узгоджуватиметься з результатами інших? Якою буде моя участь у презентації результату? (Результат діяльності)

Технологічна карта до уроку «Транспорт України»

Прізвище, ім'я _____ Самооцінювання _____

Види транспорту

наземний ← водний → інші види

наземний

1. _____
- займає провідне місце;
 - висока вантажопідійомність;
 - надійність
 - не залежить від кліматичних умов;
 - масовість перевезень
 - потреба в спеціальному покритті
 - забруднення території навколо проходування залізниця

2. _____
- швидкий та маневрений;
 - доставляє вантажі безпосередньо споживачам;
 - головний у перевезеннях на короткі відстані;
 - висока собівартість перевезень;
 - розвивається рівномірно по всій території;
 - залежить від пори року;
 - найбільшій забруднювач навколишнього середовища

3. _____

1. _____
- висока вантажопідійомність;
 - високі витрати на обслуговування суден;
 - забезпечує зовнішню економічні зв'язки;
 - низька собівартість перевезень;
 - характеризується як забруднювач акваторії

2. _____
- невеликі витрати на обслуговування і утримання шляхів;
 - низька собівартість;
 - залежність від пори року;
 - низька швидкість;
 - можливість транспортування лише в певному напрямку;

1. _____
- обсяг вантажів невеликий;
 - перевезення на великі відстані;
 - найбільша швидкість;
 - відсутні витрати на облаштування шляхів;
 - високі витрати на утримання;
 - охоплює всі напрямки й акваторії світу

2. _____
- переміщує найповніші енергоресурси;
 - забезпечує внутрішнє транспортування та транзитні перевезення;
 - безперервність функціонування;
 - низька собівартість перевезень;
 - іноді створює екологічні проблеми
 - можливість прокладання в умовах складного рельєфу

3. _____

4. _____
- значний забруднювач атмосфери;
 - забезпечує функціонування населеного пункту;
 - маневрений;

Конспекти уроків

Тема. Загальна характеристика транспорту України.

Мета: дати загальну характеристику транспортного комплексу України;
розкрити його роль у господарстві країни;
встановити суттєві ознаки понять «транспортний вузол», «вантажообіг», «пасажирообіг», «транспортні магістралі»;
визначити техніко-економічні особливості різних видів транспорту;
здійснювати міжпредметні зв'язки;
розвивати самоактивність, зацікавленість, загальну самосвідомість;
удосконалювати вміння користуватися різними джерелами інформації та проводити їх аналіз;
виховувати в учнів активну життєву позицію, взаємодопомогу, самоактивність.

Обладнання: підручник, карти «Транспортна система України», атласи, роздатковий матеріал, листи самооцінювання.

Тип уроку: урок вивчення нового матеріалу.

ХІД УРОКУ

Структурні елементи уроку	Дії вчителя	Прогнозовані дії учнів	Примітки
ОРГАНІЗАЦІЙНО-МОТИВАЦІЙНИЙ БЛОК	Вітання. Коротке налаштування на роботу. Пропонує учням визначити власну готовність до уроку, нагадує про необхідність бути активним, уважним, дієвим «Колір співпраці» Наш урок – досить незвичайний! Ми спробуємо так побудувати заняття, щоб отримати найвищі результати й необхідний обсяг теорії, необхідний для ДПА. Ми створимо власну карту! Ми дізнаємося багато цікавого з історії	Перевіряють наявність необхідних засобів навчання на робочому місці. Демонструють індивідуальну кольорову картку.	2хв.

<p>ВИВЧЕННЯ НОВОГО МАТЕРІАЛУ</p>	<p>1. Поняття «Транспорт» Яким чином і як довго ви сьогодні добиралися до школи? - Я їхала з Білої Церкви одну год. - Таким чином, що ж дало можливість нам всім тут бути присутніми вчасно? - А що ви знаєте про транспорт? До якої сфери господарства належить транспорт? Гра «Так / Ні» 1. Я можу не користуватися автобусом тиждень. 2. Найчастіше подорожую пішки. 3. Мені майже щодня потрібні речі, які до міста привозять автомобілями. 4. Життя цікавіше, коли є можливість подорожувати до інших країн. ВИСНОВОК СФОРМУЛЮЄМО визначення для відповідей під час ДПА 2. Види транспорту Транспорт – відома вам галузь господарства, тому ви легко назвете види транспорту складання схеми «Види транспорту» - Давайте спробуємо колективно класифікувати види транспорту Якщо перевозимо вантаж або людей... У залежності від природних умов... За особливим призначенням..</p>	<p>- учні називають різні варіанти... Транспорт Учні ймовірно називатимуть види транспорту. Сфера матеріального виробництва!</p> <p>Транспорт – важлива й необхідна галузь, що перебуває на стику виробничої й невиробничої сфери, специфічна комунікаційна інфраструктурна галузь матеріального виробництва й сфери обслуговування, яка забезпечує потреби господарства й населення з усіх видів перевезень Учні називають хаотично Учні складають схему, використовуючи статтю підручника ВАНТАЖНИЙ, ПАСАЖИРСЬКИЙ Наземний, водний, повітряний міський</p>	<p>Вислухувати всі варіанти, але спонукати учнів групи С С Група В</p>
---	---	--	---

	<p>3. Створення карти Робота в групах (парах) (Учні об'єднують в групи з дослідження певного виду транспорту, по закінченню – на спільну карту наносять основні об'єкти)</p> <p>4. Транспортна система КРОВОНОСНА СИСТЕМА ГОСПОДАРСТВА – поясніть</p> <p>Кожна галузь господарства має свою орієнтацію. Для кого потрібен транспорт?</p> <p>5. Транспортний вузол</p> <p>Робота зі словником:</p> <p>З'єднаймо всі види транспорту із транспортними вузлами</p> <p>6. Вантажобіг Пасажиробіг - Використаймо знання з мови і встановімо лексичне значення даних понять</p> <p>7. Техніко-економічні характеристики видів транспорту (перегляд мультимедійної презентації) + проблемне завдання вам необхідно переглянути слайди, встановити переваги й недоліки окремих видів транспорту, занотувати це в схемі.</p>	<p>Учні використовують власний життєвий досвід, атлас, статтю підручника, на карту наносять міста, порти, літовиська і т.д.</p> <p>- учні висловлюють різні варіанти - це матеріальна основа розвитку внутрішніх і зовнішніх зв'язків країни. Він бере участь у перевезенні сировини, напівфабрикатів, матеріалів, готової продукції та доставці їх споживачам, а також перевозить пасажирів. Учні працюють зі словником.</p> <p>Вантаж – продукція, сировина, те, що перевозиться обіг – кількість перевезень (рух товарів) Аналогічно-пасажиробіг (рух населення)</p> <p>Учні переглядають слайди, встановлюють переваги й недоліки окремих видів транспорту, занотовують у схемі. (+ -)</p>	15хв.
--	---	--	-------

<p>ЗАКРІПЛЕННЯ НОВИХ ЗНАТЬ</p>	<p>1. Складання схеми «Функції транспорту в господарстві країни» прийом «кубування»</p> <p>- Мені б дуже хотілося залишити вам щось на згадку про нашу зустріч, але ви ж розумієте, що це повинно бути щось географічне, корисне й цікаве – кубик-підказка, який ми створимо самі На кожній грані куба запишемо функції транспорту в господарстві з коментуванням</p> <p>2. Географічний диктант. «Який вид транспорту використаєте?»</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Червоний та жовтий перець з Болгарії 2. Газ із Туркменістану 3. Квіти з Голландії 4. Хліб до віддалених сіл по області 5. Руди металів 6. Гуманітарна допомога, постраждалим від землетрусу на Гаїті 7. Тижнева екскурсія мальовничими куточками України 8. Зерно на експорт 9. Найшвидше пересувається столицею в години-пік 10. Електроенергія для шкільного дзвінка <p>Взаємоперевірка</p>	<p>- соціальна - виробнича - виробничі зв'язки між підприємствами й галузями - здійснення зовнішніх економічних зв'язків (експорт, імпорт, туризм) - забезпечення освоєння території та зайнятості населення</p> <p>Види транспорту під буквами</p> <p>Ключ на слайді</p>	<p>10хв.</p>
<p>ПІДСУМОК УРОКУ</p>	<p>1. Підведення підсумків Під час уроку ми визначили, що транспорт – провідна галузь господарства України. Намітили план для розширення й поглиблення знань на наступних уроках. Ми були справжніми картографами й створили чудову картосхему. Можливо, хтось із вас у майбутньому присвятить себе цій професії. Порівняймо нашу роботу з картою, яку робили фахівці.</p>		

Виставлення оцінок	2. Рефлексія «Колір снівпраці» - Які поняття та терміни, що згадувалися на уроці, є важливими для формування у вас цілісного сприйняття матеріалу? - яка інформація вразила вас особисто? /географічний диктант усні відповіді та доповнення загальна активність під час уроку/ Оцінюється близько 2\3 учнів.	Демонстрація кольорових карточок (початкову й заключну) Самооцінювання (заповнення листа самоактивності)	5хв.
ДОМАШНЄ ЗАВДАННЯ	1. Підготувати характеристику транспортної магістралі, що проходить поблизу вашого міста. 2. Скласти колову діаграму пасажирообігу за видами транспорту в 2007 році 3. Занести до словничка нові терміни 4. (за необхідності, додатково опрацювати текст підручника та конспект уроку).		Для учнів групи В, Д Для бажаючих учнів групи А Для учнів групи С 1хв.

Географічний диктант

«Який вид транспорту використовуєте?»

автомобільний – **Е**
 залізничний – **З**
 водний – **Н**
 повітряний – **П**
 метро – **Я**
 електронний – **В**
 трубопровідний - **Р**

1. Гуманітарна допомога, постраждалим від землетрусу на Гаїті
2. Хліб до віддалених сіл по області
3. Газ із Туркменістану
4. Тижнева екскурсія мальовничими куточками України
5. Електроенергія для шкільного дзвінка
6. Троянди з Голландії
7. Зерно на експорт до європейських країн
8. Кондитерські вироби з фабрики «Рошен» Україною
9. Марганцева руда, добрива
10. Червоний та жовтий перець з Болгарії
11. Найшвидше пересувається Києвом у години-пік

КЛЮЧ: П Е Р Е В Е З Е Н Н Я

Особливості різних видів транспорту

Залізничний	<p>Провідний у транспортній системі; II місце за пасажирообігом I – за вантажообігом. Основні вантажі – вугілля, залізна руда, метал, деревина, нафта, нафтопродукти, будівельні матеріали. Пасажирські перевезення внутрішньо- й міждержавні. Можливість термінового транспортування вантажів і пасажирів і одночасну масовість перевезень; Загальна протяжність– 23 тис. км. Густота – 38 км на 1 тис. км² (у Донбасі – 52) Найгустіша мережа доріг в індустріальних районах; Не залежить від кліматичних умов; Невисока швидкість та дорогі будівництво й експлуатація ❖ Донбас – Кривий Ріг; Київ- Львів – Чоп; Київ-Одеса Транспортні вузли: Київський, Харківський, Одеський, Львівський</p>
Автомобільний	<p>I місце за пасажирообігом III – за вантажообігом; Перевозить близько 64 % вантажів; Загальна протяжність доріг 170 тис. км, з них – 155 тис. км із твердим покриттям; Швидкий та маневровий. Висока собівартість перевезень; можливість доставляти вантажі безпосередньо споживачам. Має особливе значення для обслуговування АПК. Головний у перевезеннях на короткі відстані. Розвивається рівномірно по всій території. Перевезення пасажирів у міжміському і приміському сполученнях. При перевезеннях вантажів усе більшого значення набуває спеціалізований транспорт (контейнерний, рефрижераторний). Залежність від пори року; Є найбільшим джерелом забруднення атмосферного повітря ❖ Одеса – Київ Санкт-Петербург; Сімферополь –Харків – Москва ❖ Київ Полтава –Харків – Ростов-на-Дону (Київ, Донецьк, Харків, Дніпропетровськ, Львів, Одеса, Запоріжжя, Сімферополь, Житомир, Тернопіль, Полтава)</p>
Трубопровідний	<p>IV місце за вантажообігом (2/3 припадає на газ). Переміщує нафту, газ, нафтопродукти. Забезпечує внутрішньо-і міждержавні перевезення. Загальна протяжність близько 40 тис. км (87 % складають газопроводи) Безперервність функціонування; Можливість прокладання в умовах складного рельєфу та через значні водні території; низька собівартість перевезень; велика потужність перевезень. Може створювати певні екологічні проблеми (розрив труб, викиди нафти та газу) газопроводи: Дашава – Стрий – Дрогобич; Дашава – Київ, Шебелинка – Полтава нафтопроводи: Самара – Лисичанськ – Кременчук – Херсон, «Дружба», Одеса– Броди продуктопроводи: аміакопроводи (Тольяті – Горлівка – Одеса) етиленопроводи (Калуш – Угорщина)</p>
Електрон-ний	<p>Це мережа ліній електропередач; призначених для передачі електроенергії на великі відстані. Розрізняють повітряні, підземні і підводні лінії електропередач (майже повсюди лінії електропередач)</p>

Морський	<p>II – за вантажообігом IV місце - пасажирообігом; Значна вантажопідйомність у порівнянні із залізничним; Має складне господарство. Високі витрати на обслуговування суден, портів; невелика кількість зайнятих Призначений для перевезення пасажирів і вантажів. Велика пропускна здатність. Чорним й Азовським морями Україна вивозить кам'яне вугілля, залізну й марганцеву руди, кокс, цукор, хімічні речовини, мінеральні добрива; забезпечує зовнішньоекономічні зв'язки. здійснює міжнародний туристський обмін. Серед перевезень близько 50 % – експорт товарів, близько 35 % -транзит. Діє 18 торгових портів і 4 рибні. Головний порт – Одеса (20 % товарообігу) низька собівартість перевезень; порти: Одеса (Іллічівськ, Юний), Керч, Маріуполь, Севастополь, Феодосія, Миколаїв, Херсон, Ізмаїл поромні переправи: Іллічівськ – Варна, Іллічівськ – Поті, Керч – Тамань, Євпаторія - Стамбул</p>
Річковий	<p>V – за вантажообігом V – пасажирообігом Річками здійснюють перевезення об'ємних вантажів, що не потребують швидкої доставки: ліс, нафта й нафтопродукти, зерно, будівельні матеріали. Характерні надійність роботи, незначні капіталовкладення. На внутрішні перевезення припадає 75 %. В основному перевозять будівельні матеріали (96 %). Довжина водних шляхів близько 2,4 тис. км. Судноплавні річки: Дніпро з Десною і Прип'яттю, Південний Буг, Сіверський Донець, Дністер, Дунай Невеликі витрати на облаштування та утримання шляхів; низька собівартість перевезень. Залежність від пори року, низька швидкість, можливість транспортування лише в певному напрямку</p>
Повітряний	<p>VI – за вантажообігом III – за пасажирообігом Обсяг вантажів відносно невеликий. Головна спеціалізація – перевезення пасажирів на далекі відстані (узимку в 3–4 рази менше, ніж улітку) 60 % перевезень припадає на міжнародні рейси. Київ пов'язаний авіасполученням з 55 країнами. У перевезеннях велика частка пошти; Найбільша швидкість руху та найбільша відстань перевезень; відсутність витрат на облаштування шляхів; охоплює всі напрямки й акваторії світу. Великі витрати на утримання Бориспіль, Жуляни, Одеса, Львів, Донецьк, Бердянськ, Вінниця, Запоріжжя, Луганськ, Харків, Кіровоград, Черкаси, Сімферополь</p>
Міський	<ul style="list-style-type: none"> • трамвай (з 1892) • фунікулер Одеса (1901), Київ (1905) • таксі (1906) • автобуси (1925) • тролейбус(1935) • метро Київ (1969), Харків (1978), Дніпропетровськ (1995) • мікроавтобуси

Урок 1

Тема. Промисловість - провідна сфера матеріального виробництва.

Мета: ввести поняття «промисловість», «міжгалузовий комплекс»,

«функціональна структура господарства»;

сформувати уявлення про галузеву структуру промисловості, зміни співвідношення важкої та легкої промисловості;

здійснювати міжпредметні зв'язки;

розвивати самоактивність, зацікавленість;

удосконалювати вміння користуватися різними джерелами інформації та проводити їх аналіз, складати план характеристики галузі промисловості;

виховувати в учнів активну життєву позицію, полікультурність, позитивне ставлення до історії народу.

Обладнання: підручник, карта господарства України, карта Білої Церкви, атласи, статистичні матеріали, схема «Галузева структура», листи самооцінювання.

Тип уроку: урок вивчення нового матеріалу.

ХІД УРОКУ

Структурні елементи уроку	Дії вчителя	Прогнозовані дії учнів	Примітки
ОРГАНІЗАЦІЙНИЙ БЛОК	Вітання. Коротке налаштування на роботу. /Пропонує учням визначити власну готовність до уроку, нагадує про необхідність бути активним, уважним, дієвим	Перевіряють наявність необхідних засобів навчання на робочому місці.	
МОТИВАЦІЙНИЙ БЛОК	<p>- Оскільки ми з вами вже володіємо достатньою інформацією щодо загальної характеристики господарства країни та її економічного потенціалу, є пропозиція перейти до детального ознайомлення з галузями національного господарства. Питання в тому, з чого розпочати? / пропозиція до учнів</p> <p>- Дійсно, можна розглянути будь-яку з них. Проте є галузь, яка сприяє розвитку транспорту, забезпечує основну частину експортних надходжень, сприяє підвищенню добробуту населення, здійснює внесок в економіку. Що це за галузь?</p>	<p>Учні пропонують різні галузі</p> <p>- ПРОМИСЛОВІСТЬ</p>	<p>Вислуховувати всі варіанти, при цьому викликати учнів групи В</p> <p style="text-align: right;">2хв.</p>

<p>АКТУАЛІЗАЦІЯ ОПОРНИХ ЗНАТЬ</p>	<p>1. Географічний диктант</p> <p>1. однакові за виробничим призначенням і технологією виробництва підприємства об'єднують в ...</p> <p>2. історично сформована сукупність підприємств і установ...</p> <p>3. Назвати сферу виробництва, у якій надаються послуги населенню</p> <p>4. Поділ господарства на окремі, чітко виражені територіальні елементи...</p> <p>5. Ця система господарювання є ефективнішою в сучасному світі</p> <p>6. Це основна галузь матеріального виробництва...</p> <p>2. Взаємоперевірка. Учитель зачитує правильні відповіді й пропонує учням коментувати їх</p> <p>3. Бесіда</p> <p>- Які промислові підприємства працюють в нашому місті?</p> <p>- Яку продукцію вони виробляють?</p> <p>- А які фактори розміщення підприємств мають прояв на нашій території?</p>	<p>Ключ:</p> <p>1. галузь 2. господарство 3. невиробнича 4. територіальна структура 5. ринкова 6. промисловість</p> <p>Учні обмінюються зошитами й перевіряють роботу /прав. відповідь – 1 бал/</p> <p>Використовують власні знання та дані карти міста, можуть продемонструвати продукцію, вироблену в Білій Церкві.</p>	<p>До коментування залучаються учні групи Д</p> <p>бхв.</p>
<p>ВИВЧЕННЯ НОВОГО МАТЕРІАЛУ</p>	<p>1. Промисловість як сфера матеріального виробництва</p> <p>1.1 Висування гіпотез щодо визначення «промисловості».</p> <p>1.2 Залежність структури промисловості від наявних природно-сировинних ресурсів.</p> <p>1.3 Залежність сучасної промисловості від історії розвитку ремесел і промислів</p>	<p>Учні висловлюють тези</p> <p>Промисловість: Використовуючи власний життєвий досвід, учні наголошують на тих мінеральних ресурсах, які мають промислове значення</p> <p>Учні роблять висновок про таке: промисли й ремесла, що розвивалися на території України, сформували фундамент для розвитку сучасного промислового виробництва.</p>	<p>Відповідають, як правило, учні, які активно досліджують питання з київщинознавства</p>

<p>Практична робота №5</p>	<p>1.4 Визначення поняття за різними джерелами знань</p> <p>1.5 Функції промисловості</p> <ul style="list-style-type: none"> - Як ви думаєте, промисловість України подібна до промисловості інших країн? - У чому її специфіка? - Які функції виконує промисловість? <p>1.6 Галузевий склад промисловості.</p> <p>1.7 Розглянемо своєрідність промисловості України. / учитель демонструє слайди (додаток 1) та пропонує учням пояснити дану класифікацію</p> <p>1. Класифікація промисловості за призначенням продукції, що виробляється</p> <p>2. Класифікація промисловості за її відношенням до сировини й палива</p> <ul style="list-style-type: none"> - Промисловості притаманне дроблення галузей на підгалузі. Наведіть приклад. А яке явище спостерігаємо з мікробіологічною, радіоелектронікою, лісохімічною? 	<p>Учні складають в зошитах схему «Галузева структура промисловості», використовуючи статтю підручника</p> <ul style="list-style-type: none"> - текстильна промисловість поділяється на лляну, бавовняну, шовкову, вовняну. - Процеси інтеграції (об'єднання). - це комплекс галузей господарства, об'єднаних за видом продукції, що виробляється - АПК, ПЕК <p>Учні ознайомлюються зі статданими, статтею підручника й формулюють загальний висновок.</p> <ul style="list-style-type: none"> - З 1999 по 2006р. обсяг промислового виробництва в Україні зріс більш як удвічі й досяг рівня 1990 року. - Сьогодні спостерігається спад. - структура промислового виробництва залишається недостатньо ефективною. - Більш ніж дві третини загального обсягу промислової продукції припадає на галузі, які виробляють сировину, матеріали й енергетичні ресурси. <p>ВИСНОВОК</p>	<p>група А- зі словниками різних авторів, група С – за підручником</p> <p>Один учень з групи А будує схему на дошці (за бажанням)</p> <p>Двом парам учнів з групи В- запропоновано скласти ускладнену схему</p>
-----------------------------------	---	--	---

	<p>1.8 Міжгалузевий комплекс - Знайдіть пояснення поняттю. Наведіть приклади</p> <p>2. Загальні показники розвитку промисловості на сучасному етапі Проаналізуйте статистичні дані і сформулюйте свої думки з цього приводу.</p>		<p>Аналізують учні групи С, а встановлюють причинно-наслідкові зв'язки учні з групи В. 20хв.</p>
<p>ЗАКРІПЛЕННЯ НОВИХ ЗНАНЬ Колективна самостійна робота</p>	<p>1. Складання плану-характеристики - Використовуючи отримані знання, складіть і запишіть складений план характеристики галузі промисловості. (кожну нову характеристику продовжує записувати наступна пара учнів, передаючи лист з останньої парти до першої. Таким чином працюють три ряди – отримуємо 3 варіанти та проводимо їх обговорення, аналіз і корекцію складених планів</p> <p>Зачитування кінцевого плану</p> <p>2. Проблемне обговорення. Вітчизняне промислове виробництво забезпечує лише дві третини товарів, що надходять на український ринок, решта має закордонне походження. Це, частково, одяг, взуття, обладнання, машини й механізми. Як ви вважаєте, чому продукція українських підприємств не має достатнього рівня якості, щоб наповнити внутрішній ринок? - Яка галузь промисловості в майбутньому забезпечить економічне зростання?</p>	<p>Орієнтовний план</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Назва галузі. 2. Призначення товарів, що виробляються. 3. Роль науки в розвитку галузі. 4. Форми організації виробництва. 5. Особливості виробничого процесу. 6. Принципи розміщення виробничих центрів. 7. Які зміни відбуваються в галузі внаслідок зміни структури господарства країни. 8. Значення галузі для розвитку господарського комплексу країни. 9. Перспективи розвитку галузі. <p>Учні записують план до зошита Учні висловлюють думки, пропонують різні варіанти, прогнозують ситуацію</p> <ul style="list-style-type: none"> - низька якість товарів, - недостатня кількість товарів, - застаріле обладнання, - невміння швидко відреагувати на попит - та інші.. - хімічна промисловість, легка промисловість та інші варіанти. 	<p>Усі пункти плану записуються хаотично, а парі учнів групи А необхідно по закінченню проставити порядковий номер.</p> <p>5хв.</p>

ПІДСУМОК УРОКУ Виставлення оцінок	1. Підведення підсумків Під час уроку ми визначили, що промисловість – провідна галузь господарства України, і склали типовий план характеристики окремої галузі господарства, який будемо використовувати на наступних уроках під час вивчення х галузей промисловості. 2. Рефлексія - Які поняття й терміни, що згадувалися на уроці є важливими для формування у вас цілісного сприйняття матеріалу? -Яка інформація вразила вас особисто? /географічний диктант усні відповіді та доповнення загальна активність під час уроку/ Оцінюється близько 2\3 учнів.	Самооцінювання (заповнення листа самоактивності)	бхв.
ДОМАШНЄ ЗАВДАННЯ	1. Побудувати колову діаграму галузевої структури промисловості за кількістю зайнятих. 2. Скласти прогноз галузевої структури господарства на 2030 рік. 3. Занести до словничка нові терміни (за необхідності, додатково опрацювати текст підручника та конспект уроку).		Для учнів групи В, Д Для бажаючих учнів групи А Для учнів групи С Іхв.

«А» – група учнів з високим рівнем навчальних досягнень, які швидко орієнтуються в програмовому матеріалі, завжди активні, мають свою точку зору й можуть відстоювати її. Ретельно готують домашні завдання, легко відгукуються на заклик до пошукової роботи та вирішення проблемного питання.

«В» – група учнів з високим рівнем навчальних досягнень, які швидко орієнтуються в програмовому матеріалі, але індиферентні до географії. Добросовісно виконують домашні завдання, проте пасивні до пошукової роботи та вирішення проблемного питання.

«Д» – група учнів, що мають достатні знання й застосовують їх для вирішення стандартних ситуацій, практичних робіт, безпомилково працюють з картографічним матеріалом.

«С» – група учнів, які частково відтворюють текст підручника, дають нечіткі визначення основних понять і термінів з допомогою вчителя. Намагаються робити висновки без підтвердження їх прикладами, частково володіють обов'язковою географічною номенклатурою.

Урок 2

Тема. Паливна промисловість України.

Мета: сформувати поняття «паливна промисловість», «паливно-енергетичний баланс»,
дати уявлення про галузі паливної промисловості,
розвивати вміння та навички читання й аналізу тематичних карт атласу та статистичних матеріалів,
удосконалити вміння давати оцінку значення галузі в господарстві,
аналізувати сучасний стан галузі, встановлювати причинно-наслідкові зв'язки,
продовжити вдосконалювати вміння роботи в групах;
виховувати почуття «господаря» планети, відповідального за свої дії

Обладнання: підручник, атлас, карта паливної промисловості, контурні карти, статистичні дані про розвиток паливної промисловості, листи самооцінювання.

Тип уроку: урок вивчення нового матеріалу.

ХІД УРОКУ.

Структурні елементи уроку	Дії вчителя	Дії учнів	Примітки
ОРГАНІЗАЦІЙНИЙ БЛОК	Вітання. Коротке налаштування на роботу. /Пропонує учням визначити власну готовність до уроку.	Перевіряють наявність необхідних засобів навчання на робочому місці.	
МОТИВАЦІЙНИЙ БЛОК	- На минулому уроці ви розширили свій кругозір стосовно важливої частини національно-господарського комплексу – промисловості. Сьогодні розпочнемо з ознайомлення з галуззю, без якої ми не отримаємо бензин, парфуми, фарби, тепло в наших оселях та багато інших важливих речей, – паливною промисловістю. - У нас сьогодні є учні, які спробували спрогнозувати галузевий склад господарства в 2030 й показати нам роль і місце паливної промисловості в майбутньому. Цей прогноз ми спробуємо проаналізувати дещо пізніше.	Учні демонструють схеми, але не аналізують їх.	1хв.
ВСТУП ДО ТЕМИ	Для роботи нам необхідно пригадати деякі особливості території України, і це повторення буде корисним і в нашій підготовці до ДПА.		

	<p>1. Бліц опитування</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Які види паливних корисних копалин ви знаєте? 2. Які з них залягають на території України? 3. Назвіть основні вугільні басейни. 4. У якій частині України переважають родовища вугілля? 5. Назвіть нафтогазоносні провінції й області України. 6. Які ще паливні ресурси є в Україні? 7. Чи пов'язане розміщення паливних ресурсів і галузей важкої індустрії? 	<p>Використовують власні знання та дані карти</p>	<p>4хв.</p>
<p>ВИВЧЕННЯ НОВОГО МАТЕРІАЛУ</p>	<p>1. Галузева структура паливної промисловості. /відпрацювання алгоритму поняття «паливна промисловість»/ - Ми з вами колективно склали план характеристики галузі, отже, сьогодні розпочинаємо ним користуватися.</p> <p>2. Паливна промисловість (складання смислового ряду)</p> <p>3. ПЕК (складання смислового ряду)</p>	<p>Учні пропонують варіанти дослідження галузі. Висувають припущення щодо означення галузі, спільно формулюють, що <i>паливна галузь базується на видобутку паливних корисних копалин, їх первинній обробці, забезпечує паливом господарство, сировиною – хімічну промисловість.</i> /Причому, акцент ставимо на виділені слова/</p> <p>/Учні виділяють головні аспекти:/ Учні ознайомлюються з статданими, статтею підручника, записують на ватмані формату А-2 тези для захисту. З групи виділяють 2-3 учні, які будуть озвучувати характеристику. Під час захисту ілюструють</p>	<p>Виступи учнів групи Д</p>

<p>Практична робота №6</p>	<p>4. Постановка проблеми - Розглянемо основні причини такого становища та шляхи вирішення проблем, що виникли.</p> <p>5. Складання схеми (Під час розповіді учнів учитель на дошці, а учні в зошитах, спираючись на знання учнями географії паливних ресурсів</p> <p>4. Робота в групах. Клас ділиться на 6 груп, кожна з яких досліджує окрему галузь другого порядку паливної промисловості (вугільна, нафтова, нафтопереробна, газова, торф'яна, горюче-сланцева) і готує захист</p> <p>5. Доповнення учнів, що отримали випереджувальне завдання</p> <p>6. Паливно-енергетичний баланс. Позначення на контурній карті основних районів вугле-, газо- й нафтовидобутку, нафто- і газопроводів.(демонстрація колової діаграми)</p>	<p>розповідь картою та статистичними даними</p> <p>Після виступу кожної групи /доповнення мають історичні довідки, цікаві факти та інше./ Протягом основної частини уроку</p> <p>Паливно-енергетичним балансом (ТЕБ) називається співвідношення видобутку різних видів палива й виробленої енергії (прихід) і використання їх у господарстві (видаток). У паливно-енергетичному балансі нашої країни частка вугілля складає 75 %, що є одним з найвищих показників у світі; частка нафти – 3-4 % (один з найнижчих показників у світі); частка газу – 18-19%. Учні розглядають діаграму та формулюють висновок.</p>	<p>Учень групи А</p> <p>3 групи А, В</p> <p>Учні групи В</p> <p>Учні групи А</p> <p>Учні групи Д 26хв.</p>
----------------------------	--	--	--

ЗАКРІПЛЕННЯ НОВИХ ЗНАНЬ Самостійна робота	<p>1. Проблемне обговорення - використовуючи отримані знання, сформулюйте й запишіть до зошита не менше двох проблем, що впливають на сучасний розвиток паливної промисловості, і запропонуйте шляхи їхнього вирішення. (Проводиться аналіз і корекція записів.)</p> <p>2. Прогноз галузевої структури господарства на 2030 рік</p>	Учні працюють у зошиті Учні аналізують свої схеми.	Учні групи В Учні групи А 5хв.
ПІДСУМОК УРОКУ Виставлення оцінок	<p>1. Підведення підсумків (прийом «снігова куля») /оцінюються відповіді учнів-представників груп, додаються бали за доповнення, відзначається загальна активність під час уроку/ Оцінюється близько 2\3 учнів.</p>	На уроці ми познайомилися з паливною промисловістю, виявили її головні проблеми. (заповнення листа самоактивності)	3хв.
ДОМАШНЄ ЗАВДАННЯ	<p>1. Підготувати проект екологічних проблеми електроенергетики</p> <p>2. Підготуватися до географічного лото.</p> <p>3.Індивідуальні випереджувальні завдання:.</p> <p>4. Заповнити словник, за необхідності скористатися підручником.</p> <p>5. Виконати взаємоперевірку практичної роботи на контурній карті.</p>		А А А Д, С 1хв.

Урок 3

Тема. Електроенергетика.

Мета: дати уявлення про особливості сучасної електроенергетики України, розміщення великих електростанцій і ліній електропередач; показати проблеми енергосистеми України; зазначити особливості виробництва електроенергії на ТЕС, ГЕС, АЕС, формувати вміння й навички складання секторних діаграм на основі аналізу статистичної інформації, розширювати уміння усвідомлення власної значущості та можливості впливати на загальну енергозалежність країни.

Виховувати самоактивність, активну життєву позицію, толерантність.

Обладнання: підручник, карти паливної промисловості й електроенергетики України, атлас, статистичні дані, мультимедійна презентація.

Тип уроку: урок вивчення нового матеріалу.

ХІД УРОКУ

Структурні елементи уроку	Дії вчителя	Дії учнів	Примітки
ОРГАНІЗАЦІЙНИЙ БЛОК	Вітання. Коротке налаштування на роботу. /Пропонує учням визначити власну готовність до уроку, налаштуватися на цікаву та корисну діяльність	Перевіряють наявність необхідних засобів навчання на робочому місці.	
МОТИВАЦІЙНИЙ БЛОК	- Відомо, що Україна має досить потужний паливно-енергетичний комплекс, що є закономірним наслідком розвитку України в радянський період, коли їй була відведена роль паливно-сировинної бази. Тривала експлуатація основних паливних ресурсів призвела до їх різкого виснаження, а високий ступінь енергоємності виробництв в Україні спричинив появу ознак енергетичної кризи. Сьогодні на уроці ми розглянемо протиріччя між наявним паливно-енергетичним потенціалом і споживання енергії та перспективами розвитку галузі в майбутньому. Проілюструємо використання альтернативних джерел енергії		

	та застосування енергозберігаючих технологій.		1хв.
ВСТУП ДО ТЕМИ	<p>1. Тестовий контроль. (Додаток 1)</p> <p>2. Взаємоперевірка. Учитель зачитує ключ і пропонує учням перевірити роботу свого товариша.</p> <p>3. Бесіда («розумовий штурм»)</p> <p>1. Які галузі входять до складу ПЕК?</p> <p>2. Які галузі складають приходну частину ТЕБ?</p> <p>3. Які галузі складають видаткову частину ТЕБ?</p> <p>4. У якій частині України, на ваш погляд, більше споживається паливно-енергетичних ресурсів? Чому?</p> <p>5. З якими труднощами може зіткнутися людина в разі відсутності електроенергії?</p> <p>- Що робити в такій ситуації?</p>	<p>Учні обмінюються зошитами й перевіряють роботу /прав. відповідь – 1бал/</p> <p>Учні дають лаконічні відповіді, моделюють ситуації відсутності електроенергії.</p>	АВДС
Ситуативне моделювання			10хв.
ВИВЧЕННЯ НОВОГО МАТЕРІАЛУ	<p>1. Електроенергетика як складова ПЕК України.</p> <p>- Знаючи, що електроенергетика в Україні має важливе значення і впливає на розвиток усіх галузей господарства й умови життя населення, сформулюйте орієнтовне визначення поняття «електроенергетика»</p>	<p>Учні висловлюють думки, коректуючи один одного, дають визначення, що електроенергетика є базовою галуззю господарства, яка забезпечує виробництво, передачу та використання електроенергії й тепла.</p> <p>Учні переглядають підпункт у підручнику, дають визначення поняття, доповнюють</p>	

Робота в зошиті	<p>2. Повідомлення, обговорення - Чому ж у наш час в Україні відчувається нестача електроенергії, особливо в районах видобутку палива? Одна зі специфічних особливостей електроенергетики полягає в тому, що її продукція, на відміну від продукції інших галузей промисловості, не може накопичуватися для наступного використання: виробництво електроенергії в кожен момент часу повинне відповідати розмірам споживання.</p> <p>- Які фактори розміщення підприємств електроенергетики ви оцінили б як головні?</p> <p>3. Галузі другого порядку - Залежно від способу одержання електроенергії електроенергетика поділяється на галузі. /під час коментування вчитель вивішує на дошці елементи схеми/ (додаток 2)</p> <p>- Користуючись текстом підручника, додатком, картами атласу, виписати найпотужніші ТЕС, ГЕС та всі АЕС. - У яких районах групуються ТЕС (ТЕЦ), ГЕС? Чому?</p> <p>4. Показники виробленої енергії різними видами станцій. Проаналізуйте статистичні дані та сформулюйте свої думки з цього приводу. Зверніть увагу на частку від альтернативних джерел енергії / один учень буде колову діаграму на дошці,</p>	<p>значенням зі словника. Електроенергетика як складова частина ПЕК країни поєднує всі процеси виробництва, передачі й трансформації електроенергії. Вона є стрижнем матеріально-технічної бази країни. Енергетичне господарство України належить до найстаріших у країні, перше згадування про використання енергії річок датується 1292р., у Києві в 1890р. почала працювати перша електрична станція загального користування, що освітлювала міський театр і Хрещатик. Україна має досить високий показник вироблення електроенергії на одного мешканця (понад 4000 кВт • год.). / на основі відповідей формулюємо загальний висновок/ Розміщення електроенергетики в цілому залежить від двох основних чинників: паливно-енергетичних ресурсів і споживачів електроенергії Учні, користуючись текстом підручника та картою, складають схему «Галузева структура енергетики» Учні ознайомлюються</p>	<p>В Д</p> <p>А</p> <p>АВДС</p> <p>АВДС</p>
-----------------	--	---	---

	<p>використовуючи дані на 2000 рік</p> <p>5. Перегляд мультимедійних матеріалів (Альтернативні види енергії) (додаток 3)</p> <p>6. Енергосистеми та найважливіші лінії електропередач.</p> <p>- Які електростанції, на ваш погляд, покривають базисні потреби, а які - пікові?</p> <p>- У яких частинах України найгустіша мережа ЛЕП? чому?</p> <p>- Назвіть найбільші ЛЕП.</p> <p>5. Ярмарок ідей</p> <p>- Пригадайте результати домашнього аудиту. Чим кожен з нас може допомогти країні?</p>	<p>з статданими, статтею підручника й формулюють загальний висновок</p> <p>Учні діляться враженнями від побаченого.</p> <p>- Найважливішою тенденцією розвитку електроенергетики є об'єднання електростанцій в енергосистеми.</p> <p><i>Енергосистема</i> являє собою взаємозалежне (у межах тієї чи іншої території) сполучення електростанцій різних типів, що працюють на загальне навантаження.</p> <p>В енергосистемі можна вибрати оптимальний варіант роботи кожної електростанції, з урахуванням її техніко-економічних показників і особливостей виробництва електроенергії. Лінії електропередач являють собою систему електронного транспорту.</p> <p>Учні читають власні вірші про заходи з енергозбереження, демонструють графіки</p>	<p>A /ВД/</p> <p>20хв.</p>
<p>ЗАКРІПЛЕННЯ НОВИХ ЗНАНЬ Самостійна робота</p>	<p>1. Заповнення схеми «Зв'язок електроенергетики з іншими галузями»</p> <p>- Використовуючи отримані знання, заповніть схему, та побудуйте колову діаграму виробництва електроенергії в 2008 році</p>	<p>Учні висловлюють думки, пропонують різні варіанти, встановлюють відмінність між 2000 та 2008 роками.</p>	<p>АВД</p> <p>5хв.</p>

<p>ПІДСУМОК УРОКУ</p> <p>Виставлення оцінок</p>	<p>1. Рефлексія - Які поняття та терміни, що згадувалися на уроці, є важливими для формування у вас цілісного сприйняття матеріалу? Яка інформація вразила вас? /тестовий контроль + усні відповіді та доповнення + загальна активність під час уроку/ Оцінюється близько 2\3 учнів.</p>	<p>(заповнення листа самоактивності)</p>	<p>3хв.</p>
<p>ДОМАШНЄ ЗАВДАННЯ</p>	<p>1. Скласти енергозберігаючий режим дня учня. 2. Закінчити оформлення завдання на контурній карті. 3. Прочитати конспект уроку. 4. Підготувати завдання «німої карти»</p>		<p>А АВДС</p> <p>С 1хв.</p>

Урок 4

**Тема. Споживання енергії. Енергозбереження. Практична робота №7
«Складання секторної діаграми виробництва електроенергії різними
видами електростанцій»**

Мета роботи: закріпити вміння складати секторну діаграму,
сформувані вміння аналізувати зміни частки різних видів електростанцій у
загальному обсязі виробництва електроенергії в Україні.

удосконалювати вміння опрацьовувати статистичні матеріали
виховувати особистість, спроможну впливати на сучасну ситуацію,
виховувати толерантність, самоактивність, взаємодопомогу

Обладнання : підручник, атлас, статистичні матеріали, контурна карта,

Тип уроку: застосування знань і умінь

Форма: виконання практичної роботи

ХІД УРОКУ

Структурні елементи уроку	Дії вчителя	Дії учнів	При-мітки
ОРГАНІЗАЦІЙНИЙ БЛОК	Вітання. Коротке налаштування на роботу.	Перевіряють наявність засобів навчання на робочому місці.	
МОТИВАЦІЙНИЙ БЛОК	<p>1. Моделювання ситуації Учня запропоновано продемонструвати енергозберігаючий режим дня учня та дати короткий коментар.</p> <p>- Таким чином , ми на сьогоднішньому уроці спробуємо застосувати наші знання й бажання для виконань завдань роботи.</p>	Після виступів учні формулюють загальний висновок про необхідність енергозберігаючих заходів та позбавлення від загально визнаних стереотипів.	4хв.
ВИКОНАННЯ ПРАКТИЧНИХ ЗАВДАНЬ	<p>1. Географічне лото</p> <p>- Із запропонованих варіантів оберіть ті, які найбільш точно характеризують енергетичний потенціал України:</p> <ul style="list-style-type: none"> - досить потужний - задовольняє промисловість - задовольняє комунальне господарство - не задовольняє потреби країни, оскільки відсутні енергоресурси - дозволяє значною мірою задовольняти потреби країни в електроенергії - енергетичний потенціал країни збільшується за рахунок відкриття нових родовищ паливних корисних копалин 		С

<p>Робота в групах</p>	<p>2. Побудова графіка Використовуючи статистичні дані (підручник ст. 265, дод. 12) побудувати графік виробництва електроенергії в Україні в період з 1990 по 2007 роки. Указати чинники, що обумовили зниження обсягів виробництва:</p> <ul style="list-style-type: none"> - зростання обсягів промислового виробництва; - зниження обсягів промислового виробництва; - низька платоспроможність населення; - нестача коштів у промислових і сільськогосподарських підприємств; - висока собівартість виробництва електроенергії; - висока енергоозброєність сільського господарства і високий рівень його розвитку <p>/Після виконання завдань учитель ініціює дискусійну ситуацію з приводу отриманих результатів/</p> <p>3. Побудова діаграми.. - Використовуючи статистичні дані, складіть секторні діаграми виробництва електроенергії різними видами електростанцій у 1998р., 2003р., 2006р.(кожна група один рік) /Після виконання завдань учитель ініціює дискусійну ситуацію з приводу отриманих результатів/</p> <p>4. Географічний прогноз. - В останнє десятиріччя зросла частка АЕС у виробництві електроенергії в Україні. Позначте причини, що обумовили цей процес:</p> <ul style="list-style-type: none"> - будівництво нових АЕС; - значні обсяги експорту електроенергії з України; - зниження обсягів виробництва на ТЕС; - досить стабільні обсяги виробництва електроенергії на 	<p>Учні висловлюють власні думки, відстоюють своє бачення, намагаються переконати товариша.</p> <p>Учні висувають припущення, обговорюють їх, прогнозують зміни в майбутньому.</p>	<p>А В Д</p> <p>А</p>
-------------------------------	---	--	-----------------------

Ситуативне моделювання	АЕС; - уведення в експлуатацію нових енергоблоків на діючих АЕС; - зниження обсягів виробництва на ГЕС. Спрогнозуйте ситуацію на 2020 рік. 5. Формулювання висновку - Ви Міністерство енергетики України. Які напрямки діяльності визначили б як пріоритетні у своїй діяльності? Що необхідно змінити, щоб знизити тиск на природні ресурси?	Учні записують пропозиції, після попереднього обговорення їх в групах.	35хв.
ПІДСУМОК УРОКУ	1. Фіксація балів в листах самоактивності Учні-експерти в групах підраховують отримані під час вивчення теми бали, після чого листи, практична робота, контурна карта здаються на перевірку вчителю.	(заповнення листа самоактивності)	А 3хв.
ДОМАШНЄ ЗАВДАННЯ	1. Складіть статтю для веб-сайту школи «Як я змінився після ознайомлення з ПЕК України»		А Д 1хв.

Тема. Енергосистема України. Споживання електроенергії. Енергозбереження.

Мета: показати утворення енергосистеми України, поєднання великих електростанцій і ліній електропередач;

формувати вміння й навички встановлення відповідності в секторних діаграмах на основі аналізу статистичної інформації;

розширювати уміння усвідомлення власної значущості та можливості впливати на загальну енергозалежність країни;

сформувати вміння аналізувати зміни частки різних видів електростанцій у загальному обсязі виробництва електроенергії в Україні.

Продовжувати виховувати особистість, спроможну впливати на сучасну ситуацію, виховувати толерантність, самоактивність, взаємодопомогу

Обладнання: карта електроенергетики України, атлас, статистичні дані, мультимедійні презентації, таблиці, роздатковий матеріал.

Тип уроку: урок вивчення нового матеріалу.

ХІД УРОКУ

Структурні елементи уроку	Дії вчителя	Дії учнів	Примітки
ОРГАНІЗАЦІЙНИЙ БЛОК	<p>Вітання. Коротке налаштування на роботу. /Пропонує учням визначити власну готовність до уроку, налаштуватися на цікаву та корисну діяльність. Символічним є те, що сьогодні – найкоротший день року, тому споживання електроенергії максимальне...</p> <p>- сьогодні ще й День енергетика – тому, налаштуйтеся на цікавий урок.</p>	<p>Перевіряють наявність необхідних засобів навчання на робочому місці.</p>	
МОТИВАЦІЙНИЙ БЛОК	<p>- Відомо, що Україна має досить потужний паливно-енергетичний комплекс, що є закономірним наслідком розвитку України протягом останніх ста років.</p> <p>Сьогодні на уроці ми розглянемо протиріччя між наявним паливно-енергетичним потенціалом і споживання енергії та перспективами розвитку галузі в майбутньому. Проілюструємо використання альтернативних джерел енергії та застосування енергозберігаючих технологій.</p>		
Основна діяльність	<p>3. Енергосистема України</p> <p>- Розпочнемо з наступного: Усім нам відомо, що Україна індустріально-аграрна держава, а це означає, що розвиток промисловості необхідно забезпечити великою кількістю енергії...</p> <p>- Де виробляється ця енергія?</p> <p>Так, ви вже виконали практичну роботу з географії</p>	<p>- на станціях різного виду (ТЕС, АЕС, ГЕС, і т.д.)</p> <p>Учні дають лаконічні</p>	

	<p>галузі, нанесли на контурну карту об'єкти енергетики (демонстрація карти) Для того щоб до підприємств дійшла вироблена енергія, чого не вистачає?</p> <p>Доповнімо карту... (два учні опускають плівку з енергосистемами) - Що ми отримали?</p> <p>- Вам відомо, що Україна – потужний виробник і споживач електроенергії. Виробники в нас на карті, а хто ж є споживачами?</p> <p>4. Побудова діаграми. Давайте простежимо, чи змінилося споживання енергії в Україні протягом певного часу. Для цього у кожного є схематично побудовані дві діаграми. «Виробництво електроенергії різними видами електростанцій у 1998 та 2006 роках» Необхідно опрацювати статистичні дані, заповнити пропуски в схемах, порівняти отримані результати. Оголошення умов оцінювання «Самооцінювання»</p> <p>А за рахунок чого ми отримали таке збільшення споживання енергії? Певною мірою змінилося наше життя...</p>	<p>відповіді, моделюють ситуації відсутності електроенергії.</p> <p>- Транспортних шляхів, проводів, тобто ліній електропередач, що пов'яжуть між собою виробника та споживача.</p> <p>- Енергосистему України (виробників та шляхи передачі енергії)</p> <p>- підприємства, транспорт, населення і т. д.</p> <p>- Учні підписують сектори, порівнюють процентне співвідношення в кожній діаграмі, роблять</p> <p>ВИСНОВКИ:</p> <p>- збільшилася частка виробництва на ТЕС – отже, використали більше паливних ресурсів, - при зменшенні кількості атомних станцій (було 5, стало – 4) кількість вироблення енергії на АЕС майже не змінилася; - незначна частка від альтернативних джерел</p> <p>- за рахунок розвитку промисловості та більшого споживання населенням.</p>	
	<p>- Спробуймо це довести... порівняйте матеріали на карточках і висловіть свою думку.</p> <p>Складемо певний прогноз на майбутнє</p>	<p>Учні порівнюють переліки предметів побуту середини 20ст. та початку 21ст. і висловлюють думки.</p> <p>Науково-технічний прогрес диктує використання новітніх</p>	

<p>Робота в групах</p> <p>Ситуативне моделювання</p>	<p>- збільшується виробництво, збільшується використання енергії. Чи вистачає Україні власних енергоресурсів? - Що це означає? +(демонстрація таблиці із запасами кор.коп.-вичерпними паливними ресурсами)</p> <p>- Який вихід?</p> <p>- що потрібно зробити, щоб здійснити економію. - Хоч це поняття досить абстрактне, але ж все-таки як і де можна економити? Пропоную</p> <p>Кожна група пропонує варіанти економії 1 – у побуті 2 – у промисловості 3 – інші шляхи</p> <p>- Розглянемо збільшення виробництва енергії Як можна збільшити? (демонстрація таблиці «Запаси ...» – загрозна перспектива для нащадків. А який вихід? - Яким чином?</p> <p>(кожна група отримала характеристику певної території, знаходить її, пропонує розвиток альтернативного джерела вже в конкретному районі України)</p> <p>На підтвердження ваших теорій пропоную переглянути застосування енергозберігаючих технологій на Україні. - Чим кожен з нас може</p>	<p>побутових приладів, а за цим збільшується й споживання енергії</p> <p>- Ні вона енергозалежна</p> <p>1.економія 2. збільшення виробництва енергії</p> <p>- економією</p> <p>- зменшити споживання природних ресурсів</p> <p>Застосовуючи інші відновлювані джерела енергії</p> <p>1 Збільшити добування паливних корисних копалин 2 За рахунок альтернативних видів енергії - ПЕС, ВЕС, СЕС, геотермальні,</p> <p>- Учні ознайомлюються з ФГ описом і висловлюють припущення щодо розвитку даного виду станції на даній території Учні обговорюють, оголошують по5-7 пропозицій</p>	
--	---	--	--

	<p>негайно допомогти країні? Починаємо прямо зараз – (вимикаємо світло й починаємо перегляд) 5. Перегляд мультимедійних матеріалів (Альтернативні види енергії) - зверніть увагу на частку від альтернативних джерел енергії на наших діаграмах . Якою вона є? Порівняйте цей показник з показниками інших країн /розгляд слайду/ Сформулюйте висновок</p> <p>Що ж необхідно робити? Ваші пропозиції</p>	Україна дуже відстає в питанні застосування енергозберігаючих та інноваційних технологій...	
<p>ПІДСУМОК УРОКУ Ситуативне моделювання</p> <p>Виставлення оцінок</p>	<p>1. «Коло ідей» презентація - висновок</p> <p>2. Рефлексія «Домашній аудит» Під час нашого першого знайомства ми проводили невелике тестування. Пам'ятаєте? - Пропоную повторити, але з урахуванням вражень, отриманих на уроці - Порівнюючи результати наших анкет, можу сказати, що ваша позиція дещо змінилась, ще й до того ж в бік енергозбереження (відсотки). Які висновки?</p>	<ul style="list-style-type: none"> • пропонуємо збільшити частку від АЕС, • заборонити видобування паливних кор.коп. • посилити переробку вторинної сировини • реальна економія буде відчутною тільки тоді, коли кожен громадянин усвідомить свою причетність <p>Підраховують відсоток «так»</p> <p>Усе залежить тільки від нас! Кожен може допомогти країні!!!</p>	
ДОМАШНЄ ЗАВДАННЯ	<p>Хочу запропонувати вам продовжити нашу роботу в домашніх умовах</p> <p>1. Скласти енергозберігаючий режим дня учня та провести моніторинг енерговитрат вашим домогосподарством.</p> <p>2. Складіть статтю для веб-сайту школи «Як я змінився після ознайомлення з ПЕК України».</p>		A

Таблиця 1

Перспективні запаси паливних ресурсів України

	Темпи видобутку корисних копалин				Запаси
	2003	2004	2005	2006	
Кам'яне вугілля \млн.т	59,8	59,4	60,4	61,7	570 років
Нафта \млн.т	2,8	3,0	3,1	3,3	114 років
Газ \млрд.куб.м	18,6	19,6	19,9	20,1	122 роки

Таблиця 2

Дані для діаграм

Види електростанцій	1998		2007	
	Млрд. кВт-год	%	Млрд. кВт-год	%
ТЕС	81,7	46	92,4	48
АЕС	(5станцій) 75,1	44	(4станції) 89,5	44,5
ГЕС	15,1	9,5	10,3	5,5
інші	0,9	0,5	3,8	2
УСЬОГО:	172,8	100	196	100

КАРТКА

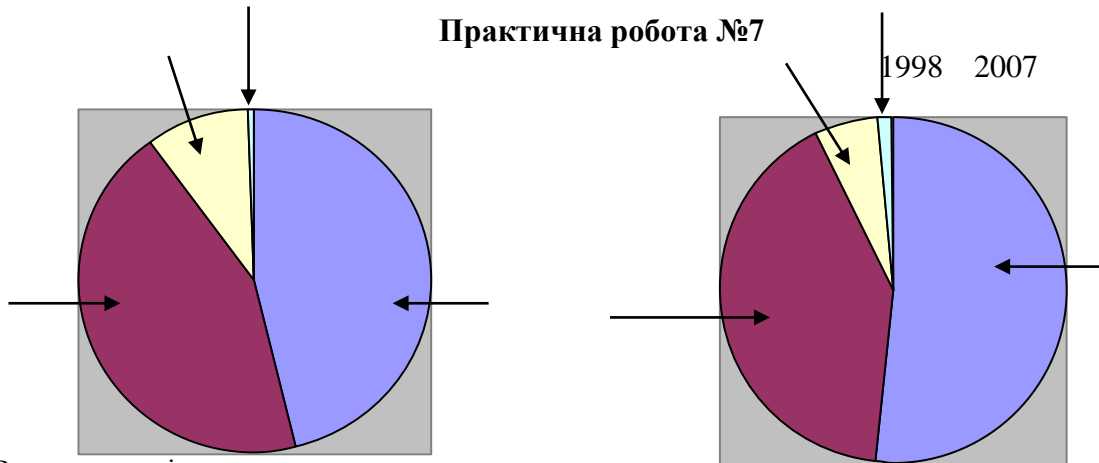
Порівняння рівня споживання енергії людиною	
Середина XX ст.	Початок XXI ст.
Кожна родина користується:	
• лампа розжарювання	• лампа розжарювання
• радіо	• телевізор
• холодильник	• пральна машина
• громадський транспорт	• холодильник
• праска	• електропраска
• телевізор	• магнітофон
	• пилосос
	• фен
	• комп'ютер

Висновок: із розвитком суспільства енергоспоживання ...

Прізвище учня:

Самоактивність:

Практична робота №7



1. Розгляньте діаграми.
2. Користуючись таблицею, установіть приналежність кожного сектора певному виду станцій.
3. Підпишіть сектори.
4. Письмово дайте відповіді на запитання та зробіть висновки про зміни, що відбулися за даний період.

1. Як змінилася **кількість** виробленої електроенергії?
2. На яких **станціях суттєво збільшилося** виробництво та за рахунок чого?
3. На яких станціях виробництво збільшилося, якщо врахувати, що кількість самих станцій зменшилась?
4. Які станції дають **незначну кількість енергії**?

Задачі

1. Для отримання 1 т цементу в Україні витрачається 274 кг умовного палива, а в Японії – 142 кг. Скільки відсотків палива можна заощадити, якщо ввести в нас японські технології?
2. Уявіть собі, що один винахідник зробив винахід, який економить 20 % палива. Другий винахідник зробив інший винахід, що економить 30 % палива, а третій - що економить 50 % палива. Винаходи такі, що їх можна застосовувати всі три одночасно. А скільки відсотків палива становитиме тоді економія?
3. Увага! Новорічне запитання. У 1895 році американський інженер Ральф Моріс винайшов те, що має відношення й до електрики, і до новорічних свят. А що саме?
4. Ялинкова гірлянда, включена в мережу 220 В, складається з однакових ламп, розрахованих на напругу 4 В кожна. Скільки ламп можна прибрати, якщо напруга на лампі не повинна перевищувати 5 В?
5. Одну й ту ж саму освітленість можна досягти за допомогою 1 лампи 100 Вт або двох ламп по 60 Вт кожна. Який варіант є більш економічним?
6. Майте на увазі, що велика кількість теплової енергії опалювальної системи йде на те, щоб перекрити втрати тепла. Вони виглядають так:
 - втрати через не утеплені вікна та двері – 40 %
 - втрати через шибки - 15 %
 - втрати через стіни – 15 %
 - втрати через стелю і підлогу – 7 %
 - втрати при користуванні гарячою водою – 23 %
 Якою є реальна втрата тепла в приміщенні?
7. Скільки електроенергії можна зекономити в Україні за один день, якщо кожна сім'я на 1 годину менше користуватиметься електричною лампочкою потужністю 100 Вт. В Україні приблизно 10 млн. сімей.

ПОЛОЖЕННЯ
про навчальний кабінет географії
Білоцерківської загальноосвітньої школи І-ІІІ ступенів № 18
Білоцерківської міської ради Київської області

1. Загальні положення

Це Положення розроблено відповідно до [Закону України «Про загальну середню освіту»](#), [Державного стандарту базової і повної середньої освіти](#), затвердженого постановою Кабінету Міністрів України від 14 січня 2004 року №24 (далі – Державний стандарт базової і повної середньої освіти), підпункту 3 пункту 1 [додатка 2 «Завдання і заходи з виконання Державної цільової соціальної програми підвищення якості шкільної природничо-математичної освіти на період до 2015 року»](#) до Державної цільової соціальної програми підвищення якості шкільної природничо-математичної освіти на період до 2015 року, затвердженої постановою Кабінету Міністрів України від 13 квітня 2011 року №561, [Положення про навчальні кабінети загальноосвітніх навчальних закладів](#), затвердженого наказом Міністерства освіти і науки України від 20 липня 2004 року № 601, зареєстрованого в Міністерстві юстиції України 9 вересня 2004 року за № 1121/9720.

Це Положення визначає загальні та спеціальні вимоги до розташування, матеріально-технічного обладнання та науково-методичного оснащення кабінетів з природничо-математичних предметів (далі – кабінети з ПМП) і є обов'язковим для використання в загальноосвітніх навчальних закладах незалежно від типу та форми власності.

У цьому Положенні терміни вживаються у таких значеннях:

засоби навчання та обладнання – навчально-наочні посібники, технічні засоби навчання, обладнання навчального, загального та спеціального призначення для загальноосвітніх навчальних закладів;

кабінет з ПМП – приміщення загальноосвітнього навчального закладу, оснащене сучасними засобами навчання та шкільним обладнанням, у якому проводиться навчально-виховна робота з учнями відповідно до Державного стандарту базової і повної середньої освіти, навчальних планів та програм, а також науково-методична робота з географії.

2. Мета, завдання та основні принципи організації роботи кабінетів з ПМП

2.1. Кабінети з ПМП створюються у загальноосвітніх навчальних закладах відповідно до Державного стандарту базової і повної освіти. Площа приміщень на одного учня у кабінетах з ПМП без використання персональних комп'ютерів повинна відповідати вимогам Державних санітарних правил і норм влаштування, утримання загальноосвітніх навчальних закладів та організації навчально-виховного процесу ДСанПіН 5.5.2.008-01, затверджених постановою Головного державного санітарного лікаря України від 14 серпня 2001 року № 63 (далі – ДСанПіН 5.5.2.008-01), із розрахунку 2,4 м² на 1 учня.

2.2. Основною метою створення кабінетів з ПМП є забезпечення оптимальних умов для організації навчально-виховного процесу з природничо-математичних предметів та реалізації завдань відповідно до вимог Державного стандарту базової і повної загальної середньої освіти.

2.3. Завданням функціонування кабінетів з ПМП є створення передумов для:

- організації навчально-виховної роботи з географії;
- реалізації практично-дійової і творчої складових змісту навчання;
- забезпечення в основній та старшій школі поглибленого і профільного навчання;
- організації роботи предметних гуртків та факультативів;
- проведення засідань предметних методичних об'єднань;
- індивідуальної підготовки вчителів до занять та підвищення їх кваліфікації.

2.4. Оснащення, обладнання, реконструкція кабінетів з ПМП здійснюються відповідно до вимог: ДСанПіН 5.5.2.008-01;

Державних будівельних норм України ДБН В.2.2-3-97 «Будинки та споруди навчальних закладів», затверджених наказом Державного комітету України у справах містобудування і архітектури від 27 червня 1996 року № 117 та введених у дію наказом від 6 серпня 1997 року № 136 з 1 січня 1998 року (далі - ДБН В.2.2-3-97 «Будинки та споруди навчальних закладів»);

[Правил пожежної безпеки для закладів, установ і організацій системи освіти України](#), затверджених наказом Міністерства освіти України, Головного управління Державної пожежної охорони МВС України від 30 вересня 1998 року № 348/70, зареєстрованих в Міністерстві юстиції України 17 грудня 1998 року за № 800/3240 (далі - Правила пожежної безпеки);

[Правил безпечної експлуатації електроустановок споживачів](#), затверджених наказом Комітету по нагляду за охороною праці Міністерства праці та соціальної політики України від 9 січня 1998 року № 4, зареєстрованих в Міністерстві юстиції України 10 лютого 1998 року за № 93/2533 (далі - Правила безпечної експлуатації електроустановок);

[Положення про організацію роботи з охорони праці учасників навчально-виховного процесу в установах і навчальних закладах](#), затвердженого наказом Міністерства освіти і науки України від 1 серпня 2001 року № 563, зареєстрованого в Міністерстві юстиції України 20 листопада 2001 року за № 969/6160 (далі - Положення про організацію роботи з охорони праці);

2.5. На кожний кабінет з ПМП складається паспорт кабінету.

3. Типи та розташування кабінетів з ПМП

Організація навчального кабінету передбачає:

визначення предметної специфіки – *географія*;

розміщення кабінету – *на другому поверсі у кабінеті № 22*;

оснащення засобами навчання та шкільним обладнанням за єдиними вимогами до упорядкування та удосконалення організаційно-педагогічних умов функціонування кабінетів географії.

4. Матеріально-технічне забезпечення навчальних кабінетів.

4.1. Комплектація кабінету обладнанням здійснюється відповідно до типових переліків навчально-наочних посібників, технічних засобів навчання та обладнання загального призначення для загальноосвітніх навчальних закладів.

4.2. Шкільні меблі та їх розміщення у кабінеті відповідає санітарно-гігієнічним правилам та нормам (п.8.2 ДСанПіН 5.5.2.008-01) і здійснюється відповідно до вимог ДБН В.2.2-3-97 "Будинки та споруди навчальних закладів".

Шкільні меблі мають шість розмірів за ростовими групами. У кабінеті встановлено шкільні меблі: двомісні учнівські столи та стільці учнівські, столи (двох розмірів за 4 і 5 ростовими групами) з маркуванням їх у вигляді кругів відповідного кольору. Зріст учнів до 146-160 см. (4-а група) – червоного, 161-175 см. (5-а група) – зеленого.

Столи учнівські стандартні, при цьому стіл і стілець однієї групи (п. 8.2 ДСанПіН 5.5.2.008-01).

У кабінеті є в наявності кольорова мірна вертикальна лінійка для виміру росту учнів та визначення необхідного розміру меблів (п. 8.2 ДСанПіН 5.5.2.008-01).

4.3. У кабінеті розміщуються класні (аудиторні) дошки: на три робочі площі, магнітна дошка білого кольору.

4.4. Місця зберігання засобів навчання пронумеровані і позначені назвами на етикетках, що занесені до інвентарної книги.

4.5. Усі матеріальні цінності кабінету обліковані в інвентарній книзі встановленого зразка, яка прошнурована, пронумерована та скріплена печаткою (додаток 1).

4.6. Облік та списання морально та фізично застарілого обладнання, навчально-наочних посібників проводиться відповідно до інструкцій, затверджених Міністерством фінансів України.

4.7. Кабінет забезпечений:

- аптечкою з набором медикаментів, перев'язувальних засобів і приладдя для надання першої долікарської допомоги, перелік яких наведено у додатку 2 до цього Положення;
- первинними засобами пожежогасіння відповідно до Правил пожежної безпеки для закладів, установ і організацій системи освіти України – *вогнегасником типу ВВК – 1,4 –5 (ОХТ– 10)*
- камерою відеонагляду.

4.8. Вимоги пожежної безпеки для всіх навчальних приміщень визначаються НАПБ В.01.050-98/920 Правила пожежної безпеки для закладів, установ і організацій системи освіти України, затвердженими спільним наказом Міносвіти України і Головного управління Державної пожежної охорони МВС України від 30.09.98 N 348/70, зареєстрованим у Міністерстві юстиції України 17.12.98 за N 800/3240 (із змінами і доповненнями) та наказом МНС України від 19.10.2004 №126 «Про пожежну безпеку в Україні».

5. Навчально-методичне забезпечення кабінету географії.

5.1. Навчально-методичне забезпечення кабінету складається з навчальних програм, підручників, навчальних та методичних посібників (не менше одного

примірника кожної назви) з предмета, типовими переліками навчально-наочних посібників та обладнання загального призначення, зразків навчально-наочних посібників, навчального обладнання у кількості відповідно до вимог зазначених переліків.

5.2. Розподіл та збереження засобів навчання і навчального обладнання здійснюються згідно з вимогами навчальних програм за розділами, темами і класами відповідно до класифікаційних груп, у кабінеті по секціях меблів.

5.3. У кабінеті створена тематична картотека дидактичних та навчально-методичних матеріалів, навчально-наочних посібників, навчального обладнання, розподілених за темами та розділами навчальних програм. Картки розміщуються в алфавітному порядку.

5.4. Додатково кабінет оснащений:

- підручниками та навчальними посібниками для кожного учня;
- фаховими журналами;
- інформаційними виданнями МОНмолодьспорту України;
- бібліотечкою науково-популярної, довідково-інформаційної і методичної літератури;
- інструктивно-методичними матеріалами педагогічного досвіду;
- інструкціями для виконання лабораторних і практичних робіт, дослідів, спостережень, фізичного практикуму тощо;
- краєзнавчими матеріалами.

6. Оформлення кабінету географії.

6.1. На входних дверях кабінету відповідний напис на табличці з назвою «Кабіне Географії».

6.2. Для оформлення кабінету передбачено створення навчально-методичних експозицій змінного та постійного характеру.

6.3. До постійних експозицій відповідно до спеціалізації кабінету належать:

- державна символіка, рельєфна карта України та фізична карта світу;
- інструкція з безпеки праці та пожежної безпеки, правила роботи в кабінеті;
- портрети видатних дослідників.

6.4. До експозицій змінного характеру належать:

- виставка кращих робіт учнів;
- матеріали до теми наступних уроків, орієнтовні завдання тематичного оцінювання, державної атестації;
- додаткова інформація відповідно до навчальної програми, висвітлення поточних подій у нашій країні та за її межами;
- матеріали краєзнавчого характеру;
- результати експериментальної та дослідницької роботи учнів;
- результати учнівських олімпіад, конкурсів, турнірів тощо.

Матеріали експозицій оновлюються при переході до вивчення нової теми.

6.5. Кабінет загальноосвітнього навчального закладу забезпечений настінними годинником, термометром, гігрометром та барометром.

7. Керівництво навчальним кабінетом.

7.1. Роботою кабінету керує завідувач *Мартинюк Тетяна Сергіївна*, вчитель-методист наказ «Про призначення завідувачів кабінетами» № від 2015 р.

7.2. Завідувач кабінету несе відповідальність за упорядкування, зберігання й використання навчально-наочних посібників, обладнання та інших матеріальних цінностей.

7.3. До обов'язків завідувача кабінетом належать:

- складання перспективного плану оснащення кабінету;
- забезпечення умов для проведення уроків;
- сприяння оновленню та удосконаленню матеріальної бази кабінету;
- систематизація та каталогізація матеріальних об'єктів;
- забезпечення дотримання в кабінеті правил електричної та пожежної безпеки, чистоти, порядку тощо;
- систематичне ведення інвентарної книги із занесенням до неї відповідних змін про нові надходження, витрати та списання матеріальних цінностей.

7.4. Перспективний план оснащення кабінету засобами навчання та шкільним обладнанням складає завідувач кабінету за погодженням з директором закладу, у разі необхідності (закупівля і встановлення нового складного обладнання) – з місцевим органом управління освітою, органами державної санітарно-епідеміологічної служби та пожежної охорони.

7.5. За згодою директора (заступника директора) закладу приміщення кабінету може використовуватись для проведення уроків з інших предметів, виховних заходів, батьківських зборів.

ПРАВИЛА РОБОТИ У КАБІНЕТІ ГЕОГРАФІЇ

Даний Порядок роботи в кабінеті географії розроблено відповідно до вимог Положення про навчальні кабінети загальноосвітніх навчальних закладів затвердженого наказом Міністерства освіти і науки України від 20 липня 2004 року № 601.

I. Загальне положення

Кабінет з географії розташований в приміщенні навчального класу № 22 на другому поверсі будинку школи. Він розрахований на навчання учнів з предмета географія за допомогою технічних засобів навчання. Кабінет містить 34 учбових місця. Кабінет має комплект технічних засобів навчання: мультимедійний проектор, інтерактивну дошку, DVD – плеєр, діапроектор тощо. Наявність технічних засобів навчання, які є електроприладами й живляться від промислової мережі електроживлення напругою 220 Вт, вимагає від викладача та учнів підтримання порядку роботи в кабінеті та виконання правил охорони праці й протипожежної безпеки.

II. Підготовка кабінету до занять

За 10 хвилин до початку уроку вчитель та його помічники з числа учнів готують кабінет до навчального процесу, для чого:

1. Вчитель підбирає потрібні матеріали та посібники з теми уроку (карти, таблиці, сюжетні малюнки, роздатковий матеріал тощо).
2. У разі застосування технічних засобів навчання вчитель проводить їх підготовку до роботи, здійснює візуальний огляд апаратури та обладнання, підключає його до мережі електроживлення, перевіряє працездатність та готує демонстраційні матеріали (відеокасети, компакт-диски, діафільми тощо).
3. При роботі з обладнанням кабінету виконуються вимоги інструкції з охорони праці щодо правил користування електроприладами.

III. Під час занять

При проведенні навчального процесу управління всіма технічними засобами здійснює безпосередньо вчитель. Під час уроку вчитель може використовувати одночасно або за чергою потрібні йому технічні засоби навчання.

За кілька хвилин до закінчення уроку вчитель повинен вимкнути всі технічні засоби та по можливості відключити їх від мережі електроживлення.

IV. По закінченню заняття

По закінченню заняття вчитель вимикає технічні засоби навчання та відключає їх від мережі електроживлення, якщо вони не будуть використовуватися на наступному уроці. Відеокасети та компакт-диски

залишати в апаратурі не бажано. Після закінчення всіх занять вчитель перевіряє працездатність технічних засобів навчання, вимикає їх та відключає від мережі електроживлення. Інше майно перевіряється та розкладається по місцях збереження.

V. Використання кабінету при відсутності занять

За згодою директора (заступника директора) закладу, приміщення кабінету може використовуватися для проведення уроків з інших предметів, виховних заходів, батьківських зборів. Кабінет може використовуватися для позакласної й гурткової роботи, методичних занять. При цьому можуть використовуватися технічні засоби навчання. Відповідальність за їх правильну експлуатацію в даному разі покладається на вчителя, що проводить захід або на завідувачку кабінетом, якщо вона бере участь у заходах.

VI. Основні вимоги до учнів під час роботи в кабінеті

Учні мають право:

1. Користуватися будь-якими засобами навчання (підручники, словники, література для читання тощо) з дозволу вчителя.
2. Використовувати технічні засоби навчання в межах їх компетенції.

Учні зобов'язані:

1. Виконувати правила роботи в кабінеті.
2. Виконувати вимоги інструкцій з охорони праці та протипожежної безпеки.
3. Виконувати вказівки вчителя щодо користування технічними засобами навчання та іншими засобами.
4. Підтримувати чистоту й порядок у кабінеті, виконувати правила особистої гігієни.
5. Підтримувати дисципліну та етику поведінки.

Учням заборонено:

1. Самостійно користуватися технічними засобами навчання.
2. Виносити з кабінету будь-яке майно або обладнання без дозволу вчителя.

Учитель географії

Т.С. Мартинюк