

**НАЦІОНАЛЬНА АКАДЕМІЯ ПЕДАГОГІЧНИХ НАУК УКРАЇНИ
ІНСТИТУТ ПЕДАГОГІКИ**

ТЕТЯНА ГЕННАДІВНА НАЗАРЕНКО

**МЕТОДИКА НАВЧАННЯ ГЕОГРАФІЇ В ПРОФІЛЬНІЙ ШКОЛІ:
ТЕОРІЯ І ПРАКТИКА**

Монографія

**Київ
Педагогічна думка
2013**

Рекомендовано до друку вченою радою Інституту педагогіки НАПН України (протокол № 12 від 24 грудня 2012 р.)

Рецензенти:

М. І. Бурда – доктор педагогічних наук, професор, академік, вчений секретар НАПН України;

Л. І. Зеленська – доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри економічної і фізичної географії Дніпропетровського національного університету імені О. Гончара;

М. В. Гриньова – доктор педагогічних наук, професор, декан педагогічного факультету, завідувач кафедри педагогічної майстерності Полтавського національного педагогічного університету ім. В. Г. Короленка.

Назаренко Тетяна Геннадіївна

Методика навчання географії в профільній школі: теорія і практика: Монографія. – К.: Педагогічна думка, 2013. – 380 с.

У монографії обґрунтовано теоретико-методичні засади профільного навчання географії в старшій школі. В книзі висвітлюються сутність і систематичні засади профільного навчання географії в старшій школі. Розглядаються умови та етапи впровадження профільного навчання в загальноосвітні навчальні заклади України, створено концепцію та запропоновано методику навчання географії в профільній школі. Значна увага приділена інтелектуальній підготовці учнів, пропедевтичній системі різноманітних психологічних характеристик та мотиваційній діяльності вчителів географії.

Видання адресоване вченим, методистам, студентам географічних факультетів, викладачам вишів, вчителям географії та тим, хто цікавиться означеною проблемою.

Автор монографії висловлює велику подяку науковому консультанту, доктору педагогічних наук, професору Олегу Михайловичу Топузову.

ЗМІСТ

Передмова.....	5
----------------	---

Розділ 1. Теоретико-методологічні засади профільного навчання географії в старшій школі.....

- 1.1. Історичний аналіз географічної освіти в умовах профільного навчання
- 1.2. Термінологічно-понятійна складова дослідження.....
- 1.3. Становлення та розвиток профільного навчання географії в практиці загальноосвітньої школи.....

Висновки до розділу

Розділ 2. Методичні засади створення і функціонування географічної освіти у профільній школі.....

- 2.1. Розробка концептуальних засад профільного навчання географії в старшій школі.....
- 2.2. Методичні вимоги до розробки змісту географії в системі профільного навчання.....
- 2.3. Методичні вимоги до типів навчальних профілів з географії.....

Висновки до розділу

Розділ 3. Методичні засади організації профільного навчання географії в умовах загальноосвітнього навчального закладу

- 3.1. Науково-методичні підходи до організації навчальної діяльності вчителів географії в умовах профільного навчання.....
- 3.2. Характеристика суб'єкта навчальної діяльності у процесі обрання профіля навчання в системі загальноосвітнього навчального закладу.....
- 3.3. Методичні аспекти організації навчальної діяльності старшокласників з географії у профільних класах.....

Висновки до розділу

Розділ 4. Теоретико-методичні засади підручникотворення для профільної школи

4.1. Методичні засади змісту географічної освіти та їх реалізація у підручнику з географії для профільної школи.

4.2. Структура та відбір змісту для організації навчання географії в профільній школі.

4.3. Профільна диференціація в підручнику географії для профільної школи.

4.4. Методичні особливості роботи вчителя географії з підручником для профільного рівня навчання.

Висновки до розділу

Розділ 5. Впровадження сучасних технологій навчання в практику профільної школи

5.1. Інформаційно-комп'ютерні технології навчання в практиці профільної школи

5.2. Методика використання картографічних матеріалів в навчально-виховному процесі з географії в старшій школі (ГІС-технології).

5.3. Навчання географії на профільному рівні через тестові технології.

Висновки до розділу

Загальні висновки

Список використаних джерел

СЛОВНИК

ПЕРЕДМОВА

Розвиток освітньої системи України в умовах інформаційного суспільства вимагає постійного оновлення науково-методичних засад шкільних предметів. Серед нагальних питань, що потребують розв'язання – оновлення змісту і структури географії в старшій школі.

Введення профільного навчання було продиктовано соціальною необхідністю, заснованої на ідеях особистісно орієнтованого навчання. Навчання на профільному рівні є інноваційним явищем, мета якого – створення максимально сприятливих умов для розвитку особистості та спрямоване на те, щоб зробити процес навчання на останньому ступені загальноосвітньої школи таким, що відповідатиме реальним запитам учнів щодо орієнтації до вибору власної професійної діяльності.

Перехід до профільного навчання передбачає рівний доступ до повноцінної освіти різним категоріям учнів незалежно від територіальної або будь-якої іншої ознаки.

Відповідно до змін сучасної економічної ситуації в розвитку суспільства, в умовах профільного навчання перед вчителями географії постають нові завдання, від реалізації яких буде залежати успіх інновацій, що вводяться в систему географічної освіти в старшій школі. Одним з найважливіших умов підвищення ефективності профільного навчання географії є розробка нової методики і методичної системи у відповідності зі стратегічними напрямками оновлення вітчизняної освіти.

Аналіз існуючих досліджень, пов'язаних з теорією та методикою відбору змісту географічної освіти в умовах профільного навчання, дозволяє зробити висновок про те, що ця проблема є актуальною, а її рішення багатоаспектним. Разом з тим відбір і конструювання географічного змісту в профільній школі як комплексна науково-методична проблема раніше не розглядалася в методиці навчання географії.

В даний час розроблені навчальні програми для різних курсів, підготовлені навчальні посібники, підручники. Але впровадження їх у практику ускладнюється рядом соціально-економічних причин.

На сьогоднішній день нами зроблено спробу переосмислити методикау навчання географії та зорієнтувати географічну освіту основної школи в напрям профільного навчання в старшій. Зміст розділів в монографії дозволяє ознайомити вчителів із сучасними підходами до розуміння сутностей профільного навчання географії в старшій школі, його місцем і засобами реалізації в навчальному процесі. Оскільки дана праця є однією із перших спроб, вона не претендує на всебічне і вичерпне трактування основних теоретичних понять і практичних рекомендацій. Матеріали монографії можуть бути успішно використані тими, хто цікавиться даною проблемою: науковці, вчителі, методисти, викладачі, студенти тощо.

РОЗДІЛ 1

ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ ПРОФІЛЬНОГО НАВЧАННЯ ГЕОГРАФІЇ В СТАРШІЙ ШКОЛІ

1.1. Історичний аналіз географічної освіти в умовах профільного навчання

Процес модернізації і реформування сучасної української освіти має забезпечувати рівний доступ до якісної освіти усім категоріям учнів відповідно до їх здібностей, індивідуальних нахилів і потреб. Система шкільної освіти не тільки надає учням певну суму знань, а й формує у них потребу в безперервному самостійному і творчому підході до оволодіння новими знаннями, створює можливості для самореалізації та самовдосконалення.

Сьогодні перед географією як шкільним предметом постає методична проблема щодо усунення протиріччя між уявленням учнів про географію як науку, що містить інформацію про природну різноманітність географічної оболонки Землі, та реальним шкільним предметом, на уроках якого вивчаються складні географічні закономірності, велика кількість географічної номенклатури, наукових термінів, понять тощо.

Розв'язати цю проблему допоможе запровадження у загальноосвітні навчальні заклади профільного навчання. Це дасть змогу розширити межі географії як шкільного предмета і допоможе розкрити учням ті сторони географічної науки, які їх найбільше цікавлять і які знадобляться їм у подальшому професійному житті.

Профільне навчання старшокласників є надзвичайно вагомим кроком у реформуванні освіти в цілому. Перехід до профільного навчання розпочався у 2010 році, але починаючи із 2004 року відбувався підготовчий період переходу до профільної старшої школи.

Ідея профільного навчання не є новою. Вітчизняна освіта накопичила значний досвід із диференційованого навчання [2]. На території нашої держави відбувається вже десята спроба профілізації шкільної освіти [39].

Ще М. В. Ломоносов (1701–1765) відмічав, що завдання школи – сприяти випускникам приступити до занять вищого порядку [232]. Пропонуючи освітні реформи, М. В. Ломоносов виокремив в школі два ступені – ординарний та екстраординарний. Ординарна школа мала три класи, кожний з яких відрізнявся тривалістю навчання і комплектуванням предметів, що вивчалися. Екстраординарна школа мала відділення з вивчення мов. М. В. Ломоносов розробив навчальний план, в якому шкільні предмети розподілялись на базові і додаткові [56]. Додаткові предмети не повинні були вивчати менш здібні учні або повнолітні (таблиці 1, 2).

Таблиця 1.

БАЗОВІ ПРЕДМЕТИ

Клас	Предмети базові		
	російська мова	латина	початки філософії та математики
Старший	Стилістичні вправи в прозі і віршах та в тлумаченні текстів	Стилістичні вправи в прозі та віршах	Трактуються правила логіки
Середній	Граматика та риторика	Розтлумачуються думки авторів	Викладається геометрія та географія
Молодший	Вправи в швидкому і правильному читанні та писанні	Початкові засади латини	Вивчаються арифметичні дії

ДОДАТКОВІ ПРЕДМЕТИ

Клас	Навчальні мовні предмети		
	Грецька мова	Німецька мова	Французька мова
Старший	Вивчають грецьку мову	Стилістика та переклад	Правопис та орфографія

До середини XVIII ст. в Російській імперії, частиною якої була й більша територія сучасної України, диференціація учнів відбувалась за напрямками: богомольний (церковний) або світський (громадський), чоловічий або жіночий. Реформа привела до появи великої кількості різнобічних навчальних закладів: чоловічі гімназії, жіночі гімназії, реальні училища, комерційні училища, кадетські корпуси, єпархіальні училища тощо.

Микола Іванович Пирогов (1810 – 1881) – відомий хірург та педагог, – вбачаючи потребу країни в культурному і письменному населенні, упорядкував проект шкільної системи, в якому запропонував об'єднати реальну та класичну освіту [347]. Важливий принцип побудови шкільної системи за М. І. Пироговим – послідовність (таблиця 3).

Таблиця 3.

СИСТЕМА ОСВІТИ ЗА М. І. ПИРОГОВИМ

Університет або вищий навчальний заклад	Вищий спеціальний навчальний заклад
Класична гімназія (термін навчання 5 років)	Реальна гімназія (термін навчання 3 роки)
Класична прогімназія (термін навчання 4 роки)	Реальна прогімназія (термін навчання 4 роки)
Елементарна (початкова) школа (термін навчання 2 роки)	

Перший ступінь школи був загальним для всіх верств населення з елементарної школи, навчання в якій обмежувалось двома роками, учні могли або йти в прогімназію, або закінчувати своє навчання. Після єдиної

початкової дворічної школи М. І. Пирогов пропонує отримання подальшої освіти через прогімназії та гімназії (реальні та класичні – з виходом до вищого навчального закладу. Прогімназії за М. І. Пироговим поділялись на два типи – реальні і класичні, з чотирирічним терміном навчання. Важливо і те, що якщо учень закінчив реальну прогімназію і в нього змінились плани щодо навчання, він мав право вступити в третій клас класичної прогімназії.

Освіту в реальних гімназіях М. І. Пирогов визначав для того, щоб задовольнити потреби економічного життя місцевості, де знаходився навчальний заклад. Тому вибір реальних навчальних предметів міг співвідноситись з її особливостями і потребами. В класичних гімназіях головним завданням було вивчення людини, її творчих здібностей і духовного розвитку.

Відомий вислів М. І. Пирогова «Зневажливе ставлення до рідної мови плямує національну гідність» підкреслює його ставлення до навчання рідною мовою – як в школах так і в університетах. М. І. Пирогов говорив про наступність професійної освіти, починаючи з початкової школи, про необхідність вивчати інтереси дитини для отримання правильно сформованого бажання у виборі подальшої професійної діяльності [347].

У 1864 році, за ініціативою тодішнього міністра освіти Російської імперії О. В. Головніна (1861 – 1866) було створено три типи середніх загальноосвітніх навчальних закладів: класичні з двома стародавніми мовами; класичні з латинською мовою; реальні училища. Вихованців двох перших готували до продовження навчання у вищих закладах освіти, а третіх – до вступу у спеціалізовані навчальні заклади. Указ міністерства завбачав організацію семикласних гімназій двох типів: класичного і реального. Перед класичною гімназією ставилось завдання з отримання загальної освіти для вступу до вищого навчального закладу. Реальні гімназії мали на меті забезпечити загальну освіту, необхідну для практичної діяльності або вступу до спеціального (як правило, технічного) вищого навчального закладу.

Наступники О. В. Головніна кілька разів намагалися внести зміни до цієї моделі середньої школи Російської імперії, складовою якої була більша частина сучасної України [249].

В історії нашої країни XVI – XVII ст. були періодом складних економічних перетворень і політичних подій, коли міцніла і розвивалась Російська держава, в Україні точилася боротьба народних мас проти феодального, польсько-шляхетського поневолення і католицизму.

З історії розвитку педагогіки знаємо, що спочатку було індивідуальне навчання за сімейним планом, коли вчитель одночасно навчав дітей різного віку. Цікавим дидактичним історичним документом, що дійшов до наших днів, є книжка «Настанови Володимира Мономаха своїм дітям», в якій давалися поради щодо навчання й формування особистості. Найкращі форми навчання використовували в братських школах Луцька, Острога, Львова у 1617 – 1625 рр. [295].

Братські школи – це українські національні навчальні заклади в XVI – XVIII ст. Серед них були як елементарні, так і школи підвищеного рівня. Значно пізніше навчальні форми були узагальнені в книзі Я. А. Коменського «Велика дидактика», яка вийшла в 1632 р. Історичний огляд дозволяє зробити висновок, що від індивідуальних форм навчання педагогіки поступово перейшли до колективних [183].

Козацька доба приваблювала багатьох учених, дослідників, істориків, археологів, педагогів різних часів та народів, оскільки багатівіковий козацький визвольний рух зумовив унікальне явище не лише східнослов'янської, а й світової культури – козацьку педагогіку.

Козацька педагогіка – частина народної педагогіки у вершинному її вияві, яка формувала в підростаючих поколіннях українців синівську вірність рідній землі, Батьківщині – незалежній Україні. Це народна виховна мудрість, що своєю головною метою ставила формування в сім'ї, школі і громадському житті образ козака-лицаря, мужнього громадянина з яскраво вираженою українською національною свідомістю і самосвідомістю.

Створена козаками педагогіка ввібрала в себе ідейно-моральний, емоційно-естетичний, психолого-педагогічний зміст богатирської епохи в житті наших пращурів періоду Відродження. Під могутнім захистом козацьких збройних сил в Україні існували різні типи навчальних закладів. Поряд з академіями, братськими, дяківськими, церковними, монастирськими школами, колегіумами працювали народні професійні школи мистецтв і ремесел (кобзарства, гончарства, бортництва та ін.) та козацькі, січові школи на території Січі – так звані початки профільного навчання [327].

Перша школа на Січі, відкрита у 1576 році, слугувала зразком для виникнення осередків освіти на всій території козацьких вольностей. В школі вивчали латину, піїтику, арифметику, риторику, геометрію, географію, астрономію, військову справу. Латину вивчали як мову міжнародних відносин, мову науки того часу. Користувались латиною і в полеміці, в боротьбі проти окатоличення. З 1754 по 1768 рр. існувала також Головна Січова школа, що за рівнем навчання прирівнювалась до кращих братських шкіл. У ній вивчали піїтику, риторику, математику, географію, астрономію, військову справу [327].

За часів міністра освіти Російської імперії М. П. Боголепова (1898-1901) був започаткований проект реорганізації реальних училищ, призначення якого було в тому, щоб зробити реальні училища загальноосвітніми, гуманітарно-реальними, національними. Таким чином реальне училище учинялося як єдина школа, що зумовлювала систематичну реальну і загальну освіту, рівну для всіх учнів [509].

У 1902 році, після реформ, що проводилися Г. Е. Зенгером, утвердилися три основні типи середніх загальноосвітніх навчальних закладів – гімназії, реальні та комерційні училища.

Ще одна спроба профілізації школи була здійснена в 1914 р. міністром народної освіти П. М. Ігнат'євим (1915-1916), який запропонував створити єдину середню школу із 7-річним терміном навчання. Після 4 класу школи учні обирали один із трьох напрямків продовження навчання:

старогуманітарний (посилене вивчення стародавніх мов); новогуманітарний (вивчення словесності, історії, мов); реальний (вивчення математики, природничих наук). Саме за часів П. М. Ігнат'єва до шкільного навчання вводилась професійна підготовка, спеціальні курси за вибором, де учні обирали подальшу професійну діяльність [499].

У 1917-1918 роках українські освітянські діячі також висловлювали думки щодо створення профільної школи. Ще на II Всеукраїнському учительському з'їзді у грудні 1918 році було прийнято резолюцію про те, що загальноосвітньою школа може бути лише впродовж семи років навчання, а потім «курс останніх трьох років потрібно приладнати до вищих шкіл». Ця ідея знайшла відображення в Проекті єдиної трудової школи, що був затверджений уже еміграційним урядом України в Тарнові 17 червня 1921 року [144]

Радянська школа 20-х років розробила значну кількість напрямів у галузі профільної підготовки. Це і однопрофільні: школи селянської молоді, школи фабрично-заводські (ФЗУ) і багатoproфільні (8-9 класи школи другого ступеня). Сам профіль школи передбачав отримання фаху [247]

Після третього встановлення радянської влади на початку 20-х років ХХ ст. тодішній уряд України відмовився від російського шляху створення єдиної школи, який передбачав три напрями навчання для старших класів: гуманітарний, природничо-математичний і технічний.

Натомість створювалася семирічна школа соціального виховання, випускники якої мали обов'язково закінчити дво- або трирічну професійну школу.

Після доби НЕПу семирічні школи в містах стали набирати так званого індустріального ухилу, перетворюючись на «фабрично-заводські семирічки», а в селах – на агрономізовані семирічні школи (сільськогосподарський ухил). У 1929 році така профілізація була оголошена «ударною справою» і в 1931 році успішно «здійснена». Підготовка до майбутньої трудової діяльності здійснювалась професійними школами різних типів, де навчались учні після

закінчення семирічної трудової школи. Найпоширенішими були індустріально-технічні, сільськогосподарські, соціально-економічні, медичні, мистецькі, ремісничо-промислові, будівельні, транспортні школи [247].

У другій половині 30-х років система освіти уніфікується і профшколи реорганізують у середні спеціальні навчальні заклади. Відкриваються профільні школи – фабрично-заводського учнівства (ФЗУ) та школи сільської молоді (ШСМ) для підлітків. Пізніше, намагаючись максимально уніфікувати школу, більшовицька партія прийняла рішення про запровадження єдиних для всієї країни навчальних планів та програм.

Про «профілі» в старшій школі не говорили аж до середини 50-х років.

У 1957 році Академія педагогічних наук СРСР ініціювала експеримент, в якому пропонувалось провести диференціацію за трьома напрямками: фізико-математичним і технічним, біолого-агрономічним, соціально-економічним і гуманітарним. З метою подальшого поліпшення роботи загальноосвітніх закладів в 1966 році було введено дві форми диференціації змісту освіти за інтересами школярів: факультативні заняття у 8-10 класах і школи (або класи) з поглибленим вивченням предметів, які постійно удосконалювались, навіть по теперішній час [338].

У 1960 – 1980-х роках існували спеціалізовані загальноосвітні школи, класи та факультативи з поглибленим вивченням окремих предметів. Факультативні заняття організовувалися «за вибором учнів для поглиблення їхніх знань з основ наук та розвитку інтересів і здібностей» [політехнічна школа]. Для факультативних занять розроблялися програми двох типів: «додаткові матеріали до систематичних курсів, які мають вивчатися паралельно із заняттями за основним навчальним планом», і «спеціальні курси, що розширюють і доповнюють систематичні курси основ наук, предмети естетичного виховання, трудові й політехнічні практикуми». Ця діяльність із партійною наполегливістю була розгорнута в школах УРСР. Лише в Київській області в 1968/1969 навчальному році працювало близько 2

тисяч факультативних груп [170]. Окрім цього, в тому ж навчальному році в Україні діяла 51 школа з поглибленим вивченням окремих предметів.

У той же період особлива увага приділялася діяльності навчально-виробничих комбінатів (НВК), які стали центрами трудового і професійного навчання.

У 1984 році був прийнятий документ для загальноосвітньої школи «Про основні напрямки реформи загальноосвітньої і професійної школи». Для старшокласників планувалось три напрями:

- 1) 9-10 клас загальноосвітньої школи;
- 2) середні професійно-технічні училища;
- 3) середні спеціальні навчальні заклади [338].

Згідно з цією реформою в містах стали створюватись навчально-виробничі комбінати, де школярі мали можливість отримати певні початки фаху, проходячи виробничу практику [20].

В промислових районах школи прикріплювались до базових підприємств і учні отримували професійну підготовку на цих виробництвах. Врахування місцевих особливостей і запити в сфері підготовки місцевих кадрів робітничих масових професій визначали роботу з професіоналізації в цей період. В навчальних планах шкіл точно визначалась кількість годин на всі предмети та факультативи і збільшувався час на організацію суспільно корисної праці. Велика увага приділялась практичним і лабораторним роботам, наближенню їх тематики до майбутньої професійної діяльності. Велика кількість коштів ішла на створення сучасної бази профорієнтації учнів: обладнання кабінетів, майстерень, лабораторій, забезпечення вчителів унаочненням та навчальними фільмами тощо. Позитивним результатом стало забезпечення певних галузей економіки кваліфікованими кадрами.

У 1985 році був розроблений і затверджений Тимчасовий перелік професій, за якими проводиться підготовка учнів у міжшкільних НВК. З 1987 року у школах для учнів 7-8 класів було введено навчальний предмет «Основи виробництва. Вибір професії». Метою цього курсу була допомога

учням у виборі профілю професійної підготовки. Наприкінці 80-х – на початку 90-х років в Україні з'являються нові типи освітніх закладів (гімназії, ліцеї, коледжі), які зосереджують зусилля учнів на поглибленому вивченні окремих предметів, котрі потрібні їм для подальшого навчання у вищих навчальних закладах.

У 1988 році приймається концепція загальної середньої освіти і «Положення про середню загальноосвітню школу», що намітили нові шляхи реорганізації школи. [354].

Також багато років поспіль успішно існували і розвивались спеціалізовані (профільні) художні, спортивні, музикальні та інші школи

Після здобуття Україною незалежності розпочався новий етап розвитку українського суспільства, а відповідно і національної освіти. Відбувся остаточний перехід від догм «соціалістичного реалізму», ідеологічної регламентації освітнього життя, притаманних тоталітарній системі, до плюралізму, орієнтації на загальновизнані цінності світової освіти. В органах державної влади, засобах масової інформації, установах культури, освіти поступово впроваджувалась українська мова, яка, згідно з Конституцією України, отримала статус державної.

Розвиток України як суверенної, демократичної держави неможливо уявити без повноцінного розвитку освіти – потенційної основи науково-технічного і соціального прогресу, економічного зростання, добробуту й безпеки суспільства. Тим більше, що нова, постіндустріальна (інформаційна) епоха, в яку увійшов сучасний світ, – це епоха інформації, знання, інтелекту, отже, і роль освіти сьогодні кардинально зростає. Закономірно, що зі здобуттям Україною незалежності було взято курс на докорінне реформування системи освіти, яка включала більше 48 тис. закладів та установ, де навчалось близько 16 млн. учнів та студентів, працювало понад 2 млн. фахівців [112].

Першим кроком на шляху перебудови освітньої галузі став прийнятий Верховною Радою України ще в 1991 р. Закон «Про освіту», який визначив

школу як основу духовного та соціально-економічного розвитку держави. Згідно з законом, а також внесеними до нього змінами і доповненнями, освіта мала бути доступною, гуманною, незалежною від політичних партій, громадських і релігійних організацій, забезпечувати рівні можливості для всіх людей, орієнтація робилась на зв'язок з національною культурою і традиціями, що відповідали світовому рівневі. Закон установив освітні (початкова загальна освіта, базова (основна) загальна середня освіта, професійно-технічна освіта, базова вища освіта, повна вища освіта) та освітньо-кваліфікаційні (кваліфікований робітник, молодший спеціаліст, бакалавр, спеціаліст, магістр) рівні. Закон України «Про освіту» (№ 34, с. 451 від 1991 р.) закріпив на державному рівні варіативність і різнобічність типів і видів загальноосвітніх закладів і освітніх програм [151].

У листопаді 1993 р. Кабінет Міністрів України затвердив національну програму «Освіта» («Україна XXI століття»). Її концепція передбачала децентралізацію та демократизацію управління освітою, диференціацію, гуманізацію, індивідуалізацію навчально-виховного процесу, безперервність освіти та багатоваріантність навчальних планів і програм, переорієнтацію всієї сфери освіти на пріоритетний розвиток особистості та створення для цього відповідних умов у суспільстві [125].

Перші здобутки демократизації освіти в нових умовах закріпила Конституція України 1996 р. Право на освіту кожному громадянину гарантується, зокрема, обов'язковістю загальної середньої освіти, наданням державних стипендій та пільг учням і студентам. Відповідно до Конституції, держава створює систему доступної та безоплатної дошкільної, повної загальної, професійно-технічної та вищої освіти, а також систему підвищення кваліфікації та перепідготовки.

Вагомим кроком на шляху реформування освітньої галузі став Закон України «Про загальну середню освіту» (1999), який передбачив курс на її подальшу демократизацію і гуманізацію, визначив правові, організаційні та фінансові засади функціонування й розвитку системи загальної середньої

освіти. Згідно з законом, в Україні встановлено такі типи загальноосвітніх навчальних закладів: середня загальноосвітня школа, спеціалізована школа, гімназія, ліцей, колегіум; загальноосвітня школа-інтернат; спеціальна загальноосвітня школа; загальноосвітня санаторна школа; школа соціальної реабілітації; вечірня (змінна) школа. Запроваджено поступовий перехід до 12-річного (нині 11-річного) терміну навчання, введено 12-бальну шкалу оцінювання знань учнів. Навчальний процес поділено на 3 ступені: I – початкова школа (1 – 4-й класи), II – основна школа (6 – 9-й класи), III – старша (профільна) школа (10-11-й класи)

У 2003/04 навчальному році розпочався перехід старшої школи на профільне навчання. У загальноосвітніх навчальних закладах відкрились класи різних профілів: універсального, суспільно-гуманітарного, природничо-математичного, технологічного, спортивного та інших. Із 2004 р. започатковано експеримент із впровадження зовнішнього незалежного оцінювання (ЗНО), що дає змогу надати рівні можливості для здобуття випускниками шкіл вищої освіти.

Підвищенню ефективності навчально-виховного процесу також сприяють Національна доктрина розвитку освіти (2001), яка визначає мету й основні напрями розвитку освіти в Україні, враховуючи досвід реформування освіти європейських країн, та Державний стандарт основної і старшої школи, прийнятий у січні 2004 р. [296, 126]. У 2013/2014 навчальному році вступає в силу Новий Державний стандарт базової і повної загальної освіти, затверджений постановою Кабінету Міністрів України від 23.11.2011 за № 1392. Новий Державний стандарт містить освітні галузі:

- «Мови і літератури» («Українська мова», «Іноземна мова», «Російська, інша мова національних меншин», «Українська література», «Світова література» та інтегрований курс «Література»);
- «Математика» («Математика» (5-6 класи), «Алгебра» та «Геометрія» (7-9 класи));

- «Природознавство» («Природознавство» (5 клас), «Біологія» (6-9 класи), «Географія» (6-9 класи), «Фізика» (7-9 класи), «Хімія» (7-9 класи);
- «Суспільствознавство» («Історія України», «Всесвітня історія» (5-9 класи), «Основи правознавства» (9 клас);
- «Мистецтво» («Образотворче мистецтво», «Музичне мистецтво», «Художня культура» (5-7 класи); ЗНЗ може обирати окремі курси музичного та образотворчого мистецтва або інтегрований курс «Мистецтво» (5-7 або 8-9 класи);
- «Технології» («Трудове навчання», «Інформатика»);
- «Основи здоров'я і фізична культура» («Основи здоров'я», «Фізична культура» (5-9 класи).

Постанова Кабінету Міністрів України від 23.11.2011 р за номером 1392 інформує, що Державний стандарт базової і повної загальної середньої освіти впроваджується в частині базової загальної середньої освіти з 1 вересня 2013 р., а в частині повної загальної середньої освіти — з 1 вересня 2018 року.

Таким чином, сьогоднішні старшокласники працюють за старим Держстандартом до вересня 2018 року.

Українська школа має досить багатий досвід організації профільного навчання і на новому етапі розвитку суспільства, використовуючи при цьому і зарубіжний досвід ідеї профілізації.

В останні роки багато розвинутих країн світу почали здійснювати реорганізацію у власних системах освіти. Аналіз зарубіжного досвіду профільного навчання дає строкату і багатобічну картину. Досвід кожної країни – персональний, пізнавальний, привабливий і своєрідно продуктивний [229]. В більшості країн Європи (Франції, Нідерландах, Великій Британії, Швеції, Фінляндії, Норвегії, Данії) всі учні до 6-го року навчання в основній загальній школі формально отримують рівну підготовку. Починаючи із 7-го року навчання, кожен учень має визначитися у подальшому виборі. Кожному

учню пропонується два варіанти для продовження навчання: «академічний» – після якого учень вступає до університету і отримує освіту науковця, спеціаліста у науковій сфері, і «професійний» – в якому навчання відбувається за спрощеним сценарієм, що містить прикладні і профільні дисципліни. При цьому багато вчених-педагогів європейських країн вважають недоцільною ранню профілізацію в основній школі [230].

В Сполучених Штатах Америки профільне навчання існує в старшій школі [412]. Учні обирають три варіанти профілю: академічний, загальний і професійний. Варіативність освітніх послуг в них відбувається за рахунок розширення спектра різних навчальних курсів за вибором. При цьому враховуються потреби як учнів, так і їх батьків [250].

У Великій Британії профільність спостерігається у старшій школі, де формуються два профілі: академічний і неакадемічний. Як правило, в академічному профілі учні вивчають три предмети за профілем майбутнього вищого навчального закладу. Таким чином, в повній середній школі Великої Британії ведеться тільки академічне навчання, яке спрямоване на вступ до ВНЗ [231].

Останнім часом на освітньому ринку заявила про себе Норвегія. Реформа 1976 року відкрила початок становленню норвезької трьохрічної старшої профільної школи. Старша школа відокремилась у самостійний вид освітнього закладу і стала додатковою ланкою 9-річної обов'язкової базової школи. Реформа 1994 року збільшила термін навчання і зробила навчання в старшій школі обов'язковим для всіх. Таким чином, сьогодні в Норвегії діє обов'язкова система 13-річного шкільного навчання з 6 до 19 років. Основні принципи норвезької старшої школи: рівні права і можливості для кожного школяра, єдиний стандарт освіти на всій території країни (єдині навчальні плани і програми з усіх предметів). Старша школа є профільною: два напрямки – академічний і профільний. Навчання в академічному триває 3 роки, в профільному – 4 роки, і існує 2-х річна практика на підприємстві. Кожна старша школа пропонує широкий спектр освітніх профілів – фізико-

математичний, природничо-науковий, соціально-економічний, мовний, суспільствознавчий, а також вузькоспеціальних профілів – дерево- і металообробка, електроніка, обслуговування комп'ютерної техніки, будівництво, кулінарія, сільське господарство, образотворче мистецтво, музика, співи, танці, театральне мистецтво, основи журналістики тощо. В старшу норвезьку школу відсутній вступний іспит, і кожен учень може обрати будь-яку школу за відповідним профілем [460].

Аналіз зарубіжного досвіду дозволяє визначити такі, загальні для всіх проаналізованих країн риси організації навчання на старшому ступені загальної освіти:

1. Загальна освіта на старшому ступені є профільною.
2. Як правило, профільне навчання охоплює три або два заключних роки навчання.
3. Частка учнів, які продовжують навчання в профільній школі, збільшується в усіх країнах і становить близько 70 %.
4. Кількість напрямів диференціації, які можна вважати аналогами профілів, небагато. Наприклад, два в англomовних країнах (академічний і неакадемічний), три у Франції (природничо-науковий, філологічний і соціально-економічний) і три в Німеччині (мова – література – мистецтво; соціальні науки, математично-технологічні науки).
5. Організація профільної підготовки різниться за способом формування індивідуального навчального плану учня: від строго фіксованого переліку обов'язкових навчальних курсів (Франція, Німеччина) до можливостей обрання з переліку багатьох курсів (Велика Британія, США, Ізраїль).
6. Кількість обов'язкових навчальних предметів (курсів) значно менша за їх кількість в основній школі. Серед них природничі науки, іноземні мови, рідна мова, фізична культура [285].

ЮНЕСКО та ЄС створили документ, який визначає загальні рівні освіти незалежно від особливостей національних систем освіти (ISCED-1997):

- ISCED 0 – дошкільна освіта;
- ISCED 1 – початкова освіта;
- ISCED 2 – нижча (базова) середня освіта;
- ISCED 3 – вища (повна) середня освіта;
- ISCED 4 – післясередня (не вища) освіта;
- ISCED 5 – вища (університетська) освіта;
- ISCED 6 – докторантура (аспірантура) [302].

Напрямок розвитку профільного навчання в українській школі цілком відповідає світовим тенденціям розвитку освіти.

Разом з цим мережа загальноосвітніх закладів з поглибленим вивченням предметів поки розвинута недостатньо. Це призводить до негативних явищ – відсутність кадрової політики, масове свавілля репетиторів, платні підготовчі курси при ВНЗ, неякісні знання тощо.

Профільне навчання в старших класах має зробити позитивний внесок у вирішення освітніх проблем [207].

Україна визначила свою стратегічну мету – інтегруватися в Європу. Це надзвичайно важливий і досить складний вибір. Складний, бо необхідно привести у відповідність з європейськими стандартами всі сфери життя: політику, економіку, охорону здоров'я, освіту. Політика в галузі освіти буде дієвою тоді, коли відповідатиме: інтересам дитини, інтересам держави, світовим освітянським тенденціям.

Отже, знання зарубіжного досвіду щодо розвитку шкільної освіти взагалі та географічної зокрема, має для нас неабияке значення, оскільки дасть змогу уникнути багатьох помилок на шляху до оптимального визначення мети, структури й змісту шкільної географічної освіти в старшій школі [467].

Організуючи впровадження профільного навчання географії в старшій школі, важливо пам'ятати, що його основне завдання – не лише поглибити здобуті знання з географії, а й сформувати в учнів новий погляд на все, що відбувається, навчити аналізувати глобальні і регіональні проблеми сучасного світу.

У більшості країн світу основу географічної освіти становлять країнознавчі курси. Так, в Ірландії спочатку вивчають географію країн Європи, а потім географію своєї країни [465].

Аналізуючи історію шкільної географії в США, спостерігаємо яскравий приклад мінливості суспільної думки щодо ролі географічних знань: спочатку перехід від вивчення фізичної географії до регіональної, пізніше приймається рішення про введення інтегрованого курсу «Суспільні науки» (social studies), метою якого було увібрати в себе всі науки про людину і суспільство, у тому числі й географію. Наслідки такої акції для шкільної географії були катастрофічними. Як самостійний предмет вона припинила існування, а в складі інтегрованого курсу посіла незначне місце. І ми спостерігаємо ганебний рівень географічних знань відомих осіб США: їх необізнаність у географічних закономірностях, помилки у розташуванні країн, незнання регіонів тощо. На жаль, в нашій країні відбувається те ж саме. Тому введення профільного навчання географії повинно виправити ситуацію.

За нормативними документами, профільна школа передбачає практичну спрямованість освіти, подолання відірваності знань від реального життя, посилення прикладного аспекту знань, вміння застосовувати набуті знання на практиці [188].

На жаль, неодноразово проведені моніторинги знань засвідчують, що на практиці значній частині учнів нема чого застосовувати [83]. Причина цього не лише в недосконалих технологіях навчання, низькому, на жаль, фаховому рівні вчителів, лінощах учнів, а насамперед у структурній побудові змісту шкільної освіти.

Зміст освіти – це чітко окреслена система знань, умінь і навичок, якими люди (учні) оволодівають у навчальних закладах [214].

На кожному етапі суспільно-економічного розвитку до змісту освіти висуваються вимоги, зумовлені життєвими потребами. Виходячи з особливостей соціального й економічного розвитку українського суспільства з погляду перспектив його становлення, можна визначити такі вимоги до змісту освіти:

- розробка державних стандартів і відповідне формування системи й обсягу знань, умінь, навичок творчої діяльності;
- добір і структурування навчально-виховного матеріалу на засадах диференціації та інтеграції, забезпечення альтернативних можливостей для отримання освіти відповідно до індивідуальних потреб та здібностей;
- вивчення рідної мови в усіх навчально-виховних закладах, утвердження її як основної мови функціонування загальноосвітньої, професійної та вищої школи;
- орієнтація на інтегровані курси;
- оптимальне поєднання гуманітарної та природничо-математичної складових освіти, теоретичних і практичних компонентів.

Вирішальними чинниками, якими керуються при визначенні змісту освіти для загальноосвітньої школи, є: рівень досягнень науки й техніки в різних галузях; завдання виховання всебічно розвиненої особистості; фізичні й соціально-психологічні можливості учнів певного віку; відповідність обсягу змісту відведеному часу на вивчення конкретної дисципліни; наявність навчально-матеріальної бази; відповідність міжнародним стандартам і національним особливостям [195].

З теоретико-наукових позицій зміст має три рівноправні складники, спробуємо передати це з допомогою схеми 1:

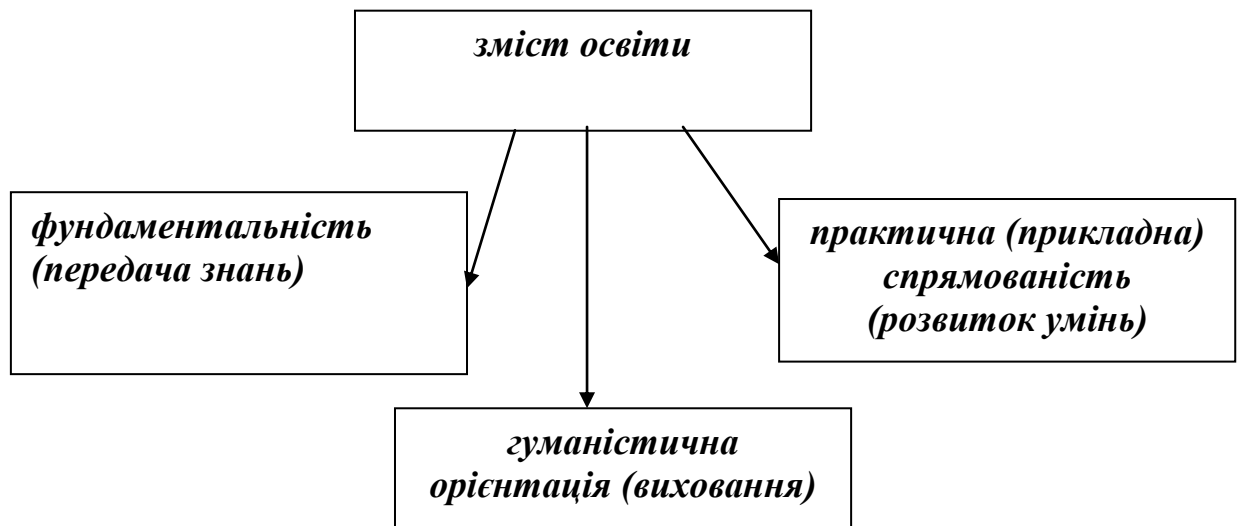


Схема 1: складові змісту освіти

Цілісність змісту досягається лише за динамічного балансу всіх складових цієї тріади. Профілізація дає позитивні результати тільки в єдності з профорієнтаційною роботою і можлива у поєднанні з фундаментальністю знань.

Структурування змісту освіти на сьогоднішній день ускладнюється через великий надлишок інформації, значну кількість застарілих відомостей, невідповідність системи профільної освіти сучасним вимогам географічної науки.

Вирішення завдання щодо переходу української освіти на профільне навчання має здійснюватися у процесі освітньо-навчальної тріади: від пропедевтики до профільної підготовки і власне профільного навчання [364]. Зрозуміло, що в роботі за цими трьома етапами червоною ниткою має проходити робота шкільного психолога, коли на початковому етапі навчання він діагностує схильності школярів.

Як відомо, профільне навчання базується на принципах індивідуалізації і диференціації (схема 2) [19].

Принцип індивідуалізації і диференціації

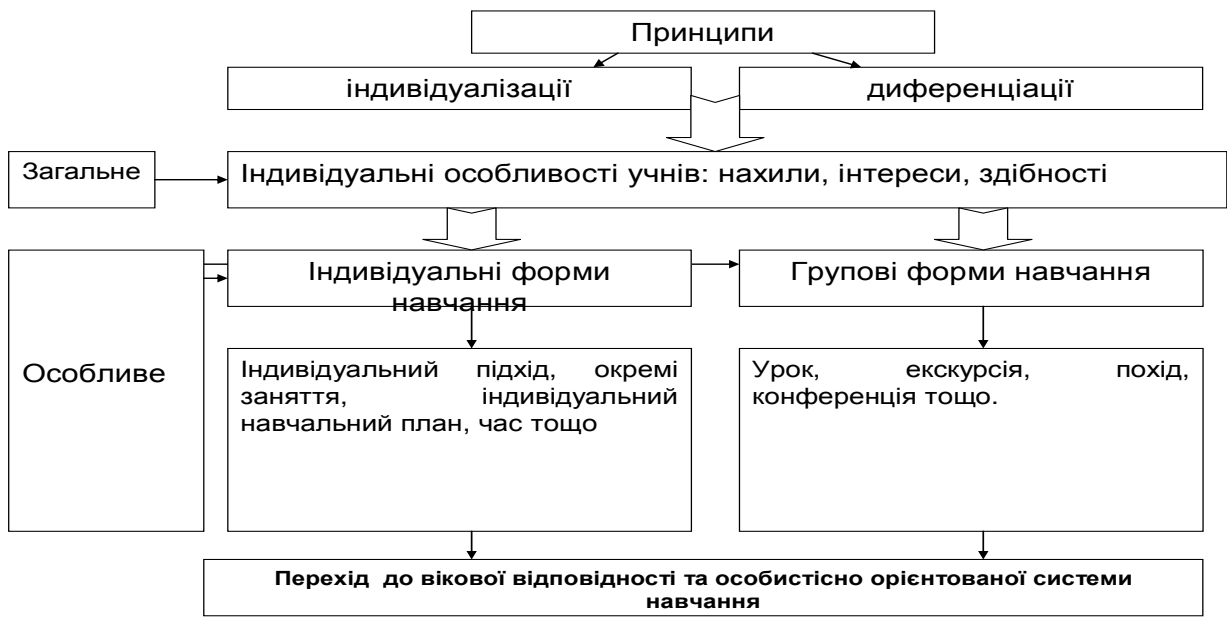


Схема 2: принцип індивідуалізації і диференціації

Що ж являє собою профільне навчання географії? Профільне навчання географії – це організація диференційованого навчання, що передбачає поглиблене і професійно зорієнтоване вивчення циклу споріднених географічних предметів [11]. Навчальний предмет «Географія» вміщує у собі понад 100 наукових дисциплін, що утворюють сучасну географічну науку: фізику (знання про природу фізичних явищ: дощ, землетруси тощо), хімію (знання про хімічне вивітрювання, засолення ґрунтів тощо), екологію (знання про навколишнє середовище і закони його існування тощо), біологію (ботаніку, зоологію – географія розташування певних видів рослин, тварин, ґрунтів тощо), картографію (знання про укладання різноманітних карт – від топографічних до географічних), відповідно геометрію, креслення, астрономію – розташування планет і небесних тіл), знання законів історії та суспільствознавства – як утворювались держави, їх політичний устрій та форми правління – і це тільки невеликий перелік дисциплін. Вивчення

географії в профільній школі дає можливість формувати у старшокласників цілісну картину світу [98].

Географічна картина світу, образ світу, що формується в процесі профільного навчання географії, виступає як динамічна цілісна інтелектуальна структура, яка допомагає старшокласнику визначати і усвідомлювати правильність чи неправильність спрямування своєї життєдіяльності, визначити свою роль у процесі взаємодії з природою, суспільством, середовищем, створеним людиною [52]. Своєрідним індикатором адекватності образу світу є стан здоров'я людини, рівень душевного комфорту, успішність самореалізації у суспільстві, рівень компетентності, рівень реалізації потреби самоактуалізації. Правильно сформована адекватна картина світу забезпечує сприятливі умови для самореалізації людини, успішної адаптації у суспільстві в цілому і в колективі, безпечного існування у навколишньому соціальному середовищі та серед природи.

Цілісна картина світу виконує дуже важливу функцію в індивідуальній і суспільній свідомості, і яким він буде – безпосередньо залежить від змісту освіти в цілому і географічної зокрема, розпочинаючи з початкових класів, і далі – у середніх та старших класах профільної школи.

На створення цілісного образу світу претендують такі форми усвідомлення реальності: міфологія і релігія (донаукові форми); філософія і наука (наукові форми); мистецтво (ненаукова форма). У процесі філо- і онтогенезу у всіх цих сферах свідомості створюються специфічні картини світу: релігійна, міфологічна, філософська, наукова і художня (мистецька). За твердженнями спеціалістів, всі ці картини світу не є варіантами однієї картини, вони є інваріантами, отже кожна з них відіграє певну роль у формуванні цілісного образу світу у свідомості протягом життя [11].

При плануванні впровадження профільного навчання географії слід взяти до уваги об'єктивну необхідність підготовчої роботи з оновлення змісту географічної освіти і його забезпечення (стандарти, навчальні плани, програми,

підручники, науково-методична допомога, перепідготовка педагогічних кадрів тощо).

Головною особливістю навчання географії в старшій школі є створення можливостей її вивчення на профільному рівні. Важливим етапом роботи вчителя географії у реалізації ідей профільного навчання є детальне ознайомлення зі змістом нових програм та підручників для різних рівнів (стандарту та профільного) (табл. 4).

Таблиця 4

Перелік підручників, що застосовуються в старшій школі

Рівень вивчення географії	Кількість годин на тиждень у 10-му класі	Рекомендовані підручники			Напрями, профілі
		Назва	Автори	Вид-во	
Стандарт	1,5	Географія 10-й кл.	Г.Уварова В.Пестушко	Генеза	Усі
Стандарт	1,5	Географія 10-й кл.	С.Кобернік Р.Коваленко	Оберіг	Усі
Профільний	5	Географія 10-й кл.	Т.Гільберг Л.Паламарчук В.Безуглий	Генеза	Природничий напрям, географічний профіль, суспільно-гуманітарний напрям, економічний профіль
Профільний	5	Географія 10-й кл.	О.Топузов Т.Назаренко Л.Тименко	Педагогічна думка	Природничий напрям, географічний профіль, суспільно-гуманітарний напрям, економічний профіль

Вивчення географії у старшій школі, за оновлений стандартом відбувається тільки на профільному рівні.

Оскільки курс «Соціально-економічна географія світу» вивчається старшокласниками за профільним рівнем навчання, його зміст деталізується відповідно до специфіки профілів. Наприклад, у класах історичного і філософського профілю більше уваги приділяється історичним аспектам формування і розвитку політичної карти світу, світового господарства, регіонів і країн світу, сучасним суспільно-політичними подіям, їх аналізу і оцінці впливу на хід розвитку господарства. При цьому увага учнів звертається на професійно орієнтовані вміння і компетенції, наприклад, істориків, політологів, філософів, якими вони прагнуть стати. А, наприклад, у класах економічного профілю вчитель більше уваги приділяє вивченню економічних чинників формування світового господарства, визначенню місця і ролі національної економіки в системі світових господарських зв'язків. При цьому навчальна діяльність старшокласників спрямована на розкриття макроекономічних зв'язків, формулювання висновків, власних суджень щодо сучасних потреб та перспектив розвитку країн і регіонів [91].

Таким чином, критерієм оцінки роботи старшокласників є не стільки обсяг навчального матеріалу, що залишився в пам'яті, скільки вміння його аналізувати, пояснювати, узагальнювати, встановлювати причинно-наслідкові зв'язки, застосовувати на практиці і в життєвих ситуаціях, уміння самостійно здобувати знання.

Мета, яка стоїть перед теоретико-методичними засадами навчання географії в профільній школі полягає в інтегруванні гуманітарних, соціальних, природничих знань, які необхідні під час формування таких умінь і навичок, що стануть в пригоді випускникові протягом подальшого життя, сприятимуть становленню політичної культури учнів, економічного і екологічного мислення, створенню гармонії в стосунках між природою, суспільством і розвитком економіки [187].

Сьогодні у царині профільного навчання географії вчитель має передбачати насамперед поліпшення її якостей як пріоритетного напрямку державної політики в галузі освіти; створення умов для особистісного розвитку та самореалізації старшокласника [188].

Розвиток світового і, зокрема, європейського освітнього простору об'єктивно потребує від української школи відповідної реакції на процеси реформування загальної середньої школи, що відбуваються у провідних країнах світу. Загальною тенденцією розвитку старшої профільної школи є її орієнтація на широку диференціацію, варіативність, багатoproфільність, інтеграцію загальної і допрофесійної освіти.

1.2. Термінологічно-понятійна складова дослідження

Головна мета сучасної школи – допомогти молодим людям зорієнтуватися в сучасному суспільстві, свідомо зайняти відповідну соціальну і громадянську позицію, підвищити рівень їхньої духовної культури, культури спілкування і практичної діяльності, формувати соціально зрілу, працелюбну, творчу особистість. Зважаючи на це, у старшій загальноосвітній школі запроваджується профільне навчання, яке покликане створити системно-спеціалізовану підготовку в старших класах загальноосвітньої школи, спрямовану на індивідуалізацію навчання і соціалізацію учнів з урахуванням потреб ринку.

На підставі загальнотеоретичного підходу до проблеми профільної диференціації змісту освіти, над яким працювали відомі вчені В. Андронатий [19], Ю. Бабанський [25], Л. Березівська [39], О. Братанич [58], О. Бугайов [60], М. Бурда [64], Є. Верещак [71], В. Володько [77], С. Бердоносів [40], Н. Бібік [46], М. Євтух [84], С. Генкал [87], В. Грицак [108], Є. Єгорова [143], В. Кизенко [171], Н. Ковчин [181], В. Корнеєв [190], О. Корсакова [195], В. Кремінь [207], Л. Липова [223], В. Мадзігон [234], І. Малафіїк [239], І. Осмолівська [318], А. Самодрін [381], П. Сікорський

[405], О. Топузов [441], І. Унт [454], В. Шахов [488], І. Якіманська [511], а також теорії профільної орієнтації старшокласників (Л. Виготський [81], С. Рубінштейн) [374], нами вирізнено термінологічно-понятійну складову дослідження.

Знання об'єднують певну сукупність понять – логічно оформлених загальних думок про явища, процеси, відношення, які входять в предмет вивчення і складаються з визначень та термінів. Терміни і поняття становлять понятійно-термінологічний апарат певної науки [100] .

Поняття, за визначенням філософів, психологів, педагогів, є узагальненими думками про предмети та явища оточуючого світу через відображення в свідомості їх загальних і суттєвих ознак, зв'язків і відношень [463].

Нами виділено такий термінологічний перелік понять, які будуть розглядатися: диференціація, індивідуалізація, варіативність, інтеграція, рівневість, профільність, багатопрофільність, професійна освіта, профорієнтація.

Питання диференціації навчання – як профільної, так і рівневої – було й залишається предметом багатьох досліджень. У вітчизняній педагогіці протягом ХХ століття найбільшу увагу питання диференціації навчання викликали в періоди трансформацій у суспільстві 20–30-тих, 50–60-тих і 80–90-тих років. Вони також знаходять відображення у сучасних дослідженнях особистісно орієнтованого навчання: визнання самобутності, самоцінності учня, що вимагає забезпечення його розвитку як індивіда з неповторним суб'єктивним досвідом (В. Кремінь [207], І. Якіманська [511]).

У вітчизняній і зарубіжній психолого-педагогічній науці проблему диференціації навчання учнів досліджували у різних аспектах: вивчення рівнів, форм і видів диференціації (Ю. Бабанський [25], М. Бурда [64], О. Бугайов [60], Т. Гільберг [92], В. Давидов [118], В. Крутецький [211], П. Сікорський [409]); висвітлення психологічних аспектів проблеми диференціації (Б. Ананьєв [12], Д. Брунер [59], Л. Виготський [80],

Д. Ельконін [506], І. Лернер [226], С. Рубінштейн [374], Г. Балл [28]; особливості пізнавальної активності школярів (І. Данилов [117], В. Паламарчук [324], О. Ростунов [373], І. Унт [454]; індивідуалізація педагогічної діяльності (В. Володько [77], М. Євтух [84], С. Генкал [87], Н. Ісак [163]; експериментальні дослідження диференціації навчання за фізико-технічним, математично-природничим, технічним і гуманітарним спрямуванням (М. Антонєць [15], О. Бугайов [60], Н. Буринська [65], М. Гриньова [107], В. Мадзігон [234], Ю. Шахов [11]; діагностика індивідуальних особливостей учнів (Е. Голант [94], О. Євсєєв [141], Н. Ковчин [181], Т. Немцева [298], В. Рибалка [370], О. Столяренко [422]).

Досліджуючи проблему диференціації навчання, учені виокремили її види за структурою системи освіти (загальноосвітні школи, професійно-технічні навчальні заклади, вищі навчальні заклади I-II рівнів акредитації тощо – І. Вільш [72], П. Гусак [114], Л. Даниленко [116]); за змістом навчання (профільне масове, профільне поглиблене, індивідуалізоване, спеціалізоване – В. Кизенко [170], В. Корнєєв [190], О. Топузов [443]); за характером навчального процесу: рівнева й профільна (О. Бугайов [60], Т. Гришина [106], В. Грицак [108]), внутрішня й зовнішня (Ю. Барабаш [30], Є. Єгорова [143], П. Сікорський [409], О. Ярошенко [518]).

Вивченню проблем диференціації навчання, діагностики здібностей учнів, формування типологічних груп, релевантності, тобто відповідності змісту навчання інтересам, потребам і пізнавальним можливостям учнів присвячено багато досліджень (О. Адаменко [2], Г. Балл [28], Дж. Брунер [59], Б. Величковський [70], І. Бех [45], І. Блауберг [50], І. Герасимов [89], Дж. Гласс [93], М. Гонак [97] тощо), які підтверджують важливість урахування індивідуальних особливостей особистості кожного учня, його пізнавальних можливостей для підвищення ефективності навчання. Ці та інші вчені зазначають, що ефективність профільного навчання неможливо забезпечити без відповідного діагностування пізнавальних можливостей учнів, оскільки це допомагає учневі найбільш повно самовизначитись і

самореалізуватись.

У педагогічній практиці перехід учнів до профільного навчання в старшій школі часто призводить до зниження успішності навчання через недостатню їх адаптацію до нових умов навчально-виховного процесу.

Дослідження профілізації навчання з географії потребує опори на такі взаємопов'язані поняття, як диференціація, індивідуалізація, варіативність та інтеграція.

У сучасному мінливому світі молода людина, яка будує власне життя в умовах демократичного суспільства та науково-технічної революції, успішною буде тільки тоді, коли, маючи загальний базовий рівень, вона опанує основи фахових знань і вмінь. Підґрунтям цього і є профільне навчання старшокласників як вид зовнішньої диференціації [55].

Найбільш розповсюдженим серед сучасних дослідників класифікації диференціації навчання є виокремлення внутрішньої та зовнішньої. При цьому внутрішня диференціація розглядається як сукупність методів і засобів навчання, які використовують для забезпечення досягнення учнями різного рівня знань на основі врахування пізнавальних можливостей у межах одного класу; зовнішня (профільна) передбачає навчання окремих груп учнів за спеціальними програмами й планами, що мають різну структуру, обсяг змісту, вимоги до знань і вмінь [417].

Для старшокласників проблема самовизначення й самореалізації в сучасному суспільстві є визначальною, тому співвідношення інтелектуальних можливостей географічної освіти з пізнавальними можливостями, потребами й мотивами старшокласників сприяє формуванню в процесі профільного навчання поінформованої та компетентної особистості, спроможної приймати самостійні рішення й відповідати за власні вчинки.

Під внутрішньою диференціацією ці вчені розуміють таку організацію навчально-виховного процесу, при якій врахування індивідуальних особливостей здійснюється в умовах класно-урочної системи. Зовнішня

профільна диференціація полягає, на їх думку, в тому, що із врахуванням індивідуальних особливостей учнів їх об'єднують у спеціальні групи (класи) [181]

Проблема індивідуалізації навчально-виховного процесу цікавила і сьогодні цікавить багатьох учених і практиків. Проте кожен з дослідників трактував її по-своєму. Зважаючи на це, викладемо свої міркування щодо розкриття змісту таких понять, як індивід, індивідуальність, індивідуалізація, індивідуальний підхід, особистісний підхід, індивідуалізація навчання, індивідуалізоване навчання.

Індивідуальна робота здійснюється здебільшого з допомогою диференційованих завдань, які враховують особливості індивідуальності учня. З цією метою в школах впроваджується рівнева індивідуалізація навчання, коли учні, навчаючись за однією програмою, мають право і можливість засвоювати її на різних рівнях, але не нижче загальнообов'язкового базового рівня. Як правило, у навчальних програмах виділяють три рівні складності матеріалу: базовий, середній і високий. Індивідуальне навчання в системі загальної середньої освіти організовується з метою створення оптимальних умов для здобуття громадянами певного освітнього рівня або повної загальної середньої освіти відповідно до особистісних потреб, індивідуальних здібностей, можливостей, стану здоров'я, розвитку, нахилів, талантів. Як правило, воно здійснюється закладом, у якому учень навчається. Індивідуальне навчання може проводитися в приміщенні школи, в домашніх умовах, в лікувальному закладі тощо. Воно здійснюється за індивідуальним навчальним планом, що розробляється з урахуванням особливостей дітей, їх здібностей та потреб. На підставі індивідуальних навчальних планів розробляються індивідуальні програми з кожного предмета, в яких визначається зміст і обсяг матеріалу, що підлягає вивченню.

Проблема індивідуалізації навчального процесу є особливо актуальною, оскільки одним із завдань реформування змісту освіти є

спрямування школи на застосування особистісно орієнтованих педагогічних технологій, в основі яких лежить глибоке і всебічне вивчення особистості дитини.

Розробка загальних рекомендацій щодо вивчення індивідуальних особливостей учнів, їх реалізація знайшли своє відображення в педагогічній спадщині Я. А. Коменського, Й. Г. Песталоцці, А. Дістервега та ін. Основоположником теоретичного обґрунтування індивідуалізації навчання можна вважати К. Д. Ушинського [458].

У 20-х роках ХХ століття проблема індивідуального підходу до учнів відбита у наукових працях Л. С. Виготського [80].

Активно досліджуватися дана проблема почала у другій половині ХХ століття. Індивідуалізація навчання як спосіб підвищення пізнавальної активності і самостійності учнів досліджується з точки зору організації фронтальної, групової та індивідуальної роботи учнів, індивідуального стилю діяльності [171].

У цей період проводять свої ґрунтовні дослідження з проблеми індивідуалізації і диференціації навчання Д. Богоявленський [52], В. Краєвський [200] та інші. У 70-80-х роках ХХ століття досить активно досліджує питання індивідуалізації і диференціації навчання прибалтійський науковець І. Унт [454].

Дослідження даних науковців створили теоретичну основу для реалізації проблеми індивідуалізації навчального процесу на практиці.

Аналіз підручників та навчальних посібників з географії, педагогічного досвіду роботи вчителів географії, результати анкетного опитування показали, що проблема індивідуалізації навчальної роботи на уроці знайшла певне розв'язання. Проте теоретично і практично недослідженою залишається дана проблема в умовах сільської школи з невеликою кількістю учнів. У масовому педагогічному досвіді вчителів географії майже не вдаються до індивідуалізації навчальних завдань.

Результати аналізу педагогічних досліджень показали, що існують різні способи індивідуалізації навчального процесу на уроці: ускладнення змісту завдань, зменшення часу на роботу, збільшення обсягу завдання, використання елементів допомоги, самостійний вибір учнями завдання, завдання обов'язкові і за бажанням, основні і додаткові, з формуванням і підтримкою інтересу та інші.

З допомогою індивідуального підходу до профільного навчання географії стає можливим урахування особливостей кожного учня та розвиток його особистості.

Індивідуальне навчання можна організувати в урочний та позаурочний час, в школі та за її межами. Учень може працювати самостійно з підручником чи додатковим джерелом знань (Інтернет), або разом з учителем, батьками чи однокласником. З допомогою індивідуальних занять учень може:

- розглядати навчальний матеріал, передбачений програмою для вивчення на даний проміжок часу;
- здійснювати повторення вивченого матеріалу;
- вивчати новий матеріал, випереджаючи програму.

Індивідуальне навчання необхідно організувати з метою створення оптимальних умов для здобуття учнями освітнього рівня, який відповідає їх особистим потребам і можливостям, таланту.

К. Д. Ушинський одним із перших конструював навчальну систему на основі врахування закономірностей психолого-фізіологічного розвитку людини в онтогенезі, відстоював думку про те, що психологічні закономірності спираються на фізіологічні, а вивчення анатомії і фізіології людини повинно передувати вивченню психології. К. Д. Ушинський наполегливо радив педагогам вивчати психологічний розвиток дитини і все навчання будувати за законами розвитку психолого-фізіологічної природи учнів.

Вихідним положенням принципу природовідповідності у навчанні для К. Д. Ушинського є його вислів: «Якщо педагогіка хоче виховати людину у всіх відношеннях, то вона повинна раніше пізнати її також в усіх відношеннях» [458].

Індивідуалізація дозволяє враховувати в процесі навчання індивідуальні особливості учнів у всіх його формах і методах, незалежно від того, які особливості і якою мірою враховуються.

Диференціація дозволяє враховувати індивідуальні особливості учнів у тих випадках, коли учні готуються на основі деяких особливостей для окремого навчання, і здебільшого навчання в цьому разі проходить за кількома різними навчальними планами і програмами.

При використанні індивідуалізації та диференціації на уроках створюється педагогічна підтримка при навчанні, професійній орієнтації учнів та осмисленому виборі ними життєвого шляху.

Отже, педагогічна підтримка використовується з метою допомоги учням у вирішенні проблем: діагностичної, пошукової, діяльнісної, рефлексивної. Звісно, вона не може замінити процес навчання – основний шлях одержання поколінням, що підростає, соціального досвіду, створюваного людством протягом тисячоліть. У цьому випадку здійснюється індивідуальний підхід, суть якого полягає в управлінні розвитком учня, що базується на глибокому знанні рис його особистості і умов життя. Педагогіка індивідуального підходу передбачає пристосування форм і методів педагогічного впливу до індивідуальних особливостей школяра з метою забезпечення запроєктованого рівня розвитку особистості. Під диференціацією розуміють таку форму індивідуалізації, коли учні, схожі за певними індивідуальними особливостями, об'єднуються в групи для окремого навчання. У педагогічній літературі є два терміни: «зовнішня диференціація» і «внутрішня диференціація».

О. Г. Ярошенко поділяє зовнішню диференціацію навчання на рівневу і профільну [519]. Рівнева диференціація навчання відбувається на підставі

об'єднання учнів в характерні типологічні групи за здібностями та успішністю навчання (класи вирівнювання, вікової норми, прискореного навчання, класи з поглибленим вивченням конкретних предметів). Досягнення обов'язкових результатів навчання у системі рівневої диференціації є об'єктивним критерієм, на основі якого змінюється ближня мета кожного учня та перебудовується у зв'язку з цим зміст його навчальної роботи: учень або досягає обов'язкових результатів (система опорних знань і загальні уявлення про предмет), або оволодіває навчальним предметом на більш високому рівні. Цей вид зовнішньої диференціації бере свій початок у 60-х рр. ХХ ст., коли було затверджено перші програми для шкіл і класів із поглибленим вивченням окремих навчальних предметів.

Профільна диференціація навчання, на думку вченого, здійснюється у старшій школі на підставі об'єднання учнів в характерні типологічні групи за інтересами та пізнавальними нахилами. Така диференціація навчання передбачає надання учням можливості здобувати освіту за різними профілями. Проте і за профільного навчання забезпечується засвоєння кожним з них базового рівня знань. Профільна диференціація навчання набула важливого значення у радянській школі в 30-ті роки ХХ ст., коли у народному господарстві відчувалась нагальна потреба в кваліфікованих кадрах.

С. Д. Максименко пропонує інший критерій об'єднання учнів у типологічні групи – рівень розвитку розумових здібностей як індивідуально-психологічних рис особистості, що є умовами успішного здійснення певної діяльності й сталої позитивної динаміки оволодіння знаннями, уміннями і навичками. Вчений розрізняє загальні й спеціальні здібності, залежно від спрямованості й успішності школярів у навчанні взагалі, у вивченні групи предметів чи окремої навчальної дисципліни, у конкретному виді діяльності. На його думку, процес реалізації здібностей передбачає вияв індивідом особистісно значущої активності, обумовленої, з одного боку, характером і цілями тієї чи іншої діяльності, а з другого –

такими утвореннями його внутрішнього світу, як мотивація, схильності, інтереси. У діяльності особистості здібності не тільки виявляються, а й формуються, розвиваються завдяки конструюванню педагогом у процесі навчальної діяльності спеціальних ситуацій, які потребують творчого вирішення, і створенню ним для цього відповідних умов, відкривають широкий простір для розвитку творчих здібностей учнів [236].

С. Е. Трубачева слушно стверджує, що найсприятливіші умови для формування здібностей створюються у процесі профільного особистісно орієнтованого навчання і виховання учнів [449].

П. І. Сікорський розглядає диференціацію та інтеграцію як методологічний і дидактичний принцип та як одну з форм диференційованого та інтегрованого навчання. При цьому методологічний принцип диференціації передбачає поділ цілого на протилежні складові, подальше розчленування кожної із складових частин на чергові протилежності, а також процес пошуку взаємодії протилежних складових суперечності шляхом інтеграції, тобто глибока диференціація у результаті передбачає інтеграцію як логічний етап розвитку, як певний ланцюг спіралі. Дидактичний принцип диференціації передбачає адаптування різних дидактичних компонентів до вікових та індивідуальних особливостей особистості учня [404].

Поняття «інтеграції» має загальнонауковий зміст і також використовується у дидактиці. У загальнонауковому аспекті «інтеграція» – це процес взаємопроникнення, ущільнення, уніфікації знання, який проявляється через єдність з протилежним йому процесом розчленування, розмежування, диференціації, процес, який об'єктивно детермінується взаємопроникненням різних видів і компонентів матеріально-виробничої і суспільно-політичної діяльності людей, а в своїх найглибших основах – матеріальною єдністю світу, всезагальним зв'язком, ізоморфізмом структур в якісно різноманітних об'єктах. [411].

Отже, за нашим висновком, інтеграція – це процес, який передбачає взаємопроникнення різних частин попереднього цілого, супроводжується ускладненням, зміцненням зв'язків, що існують між ними, і обов'язковим створенням нових зв'язків. Такий процес веде до утворення нової цілісності. Саме тому основними ознаками інтеграції є:

- динамічний рух до якісно нового утворення з притаманними йому часовими, просторовими та іншими формами, тобто процесуальність інтеграції;

- нове цілісне утворення, що не є результатом простого об'єднання елементів попереднього цілого, а є результатом якісно іншої, нової взаємодії, взаємопроникнення протилежних складових частин, елементів певної попередньої цілісності;

- тісний взаємозв'язок інтеграції з диференціацією, де вона виступає як методологічний та дидактичний принципи;

- наявність різних, зокрема протилежних складових певної цілісності;

- необхідність приведення в рух елементів певного цілого, пошук форм і способів взаємопроникнення елементів з метою утворення нової цілісності [517].

У сучасній педагогіці здійснюється пошук нових шляхів розв'язання існуючих суперечностей, які складають основу внутрішніх рушійних сил. Нині серед відомих способів розв'язання суперечностей, де одна висувається як первинна, а інша – як вторинна, пропонуються нові підходи до розгляду взаємодії протилежних складових суперечності, а отже і до вирішення існуючих суперечностей [181]. Новий підхід базується на твердженні, що протилежні складові суперечності співіснують тільки в єдності, постійно взаємодіючи, знаходяться на різних позиціях, а їх взаємодія є основою саморозвитку утворюваної ними цілісності, через це тривале постійне домінування однієї з протилежних складових виключатиме їх гармонійну взаємопов'язану розвивальну дію. Якщо одна складова суперечності ззовні утворюється як пріоритетна, а отже найголовніша, вона має подвійну

можливість для розвитку. Внаслідок тривалого постійного переважання однієї складової над іншою здійснюється односторонній розвиток цілісності, що призводить до руйнацій. Замість утвердження пріоритетності однієї з протилежних складових суперечності пропонується розглядати процес взаємопроникнення протилежних складових частин цілого і внутрішнє почергове виборювання провідних ролей, на яке впливають зовнішні фактори, а не утвердження первинності однієї складової над іншою, не просте синтезування, а складний процес інтегрування складових з почерговими провідними функціями, в результаті якого утворюється якісно нова цілісність.

Отже, інтеграція та диференціація в освіті виконують роль методологічних принципів, а з іншого боку – їх можна розглядати як педагогічне явище.

У зв'язку з тим, що нині існує суперечність між змістом науки і навчальним змістом, посилюються дидактичні пошуки діалектичного поєднання диференціації та інтеграції в освіті. Активно досліджує проблеми інтеграції у загальноосвітній школі В. Р. Ільченко [159], а у професійній школі – О. В. Бугрій [62], О. В. Тімець [434].

В результаті дослідження взаємозв'язку інтеграції та диференціації В. Ф. Моргун стверджує, що «слід говорити про дві взаємодоповнюючі зустрічні тенденції: диференціацію й інтеграцію» [254]. Об'єднавши ці два поняття в одне, використавши початок обох слів «інте» та «диф», В. Ф. Моргун вводить нове поняття «інтедифії» і визначає інтедифію освіти, як «пульсуючий взаємоперехід між інтеграцією та диференціацією змісту освіти, методів навчання і виховання, навчально-виховних закладів, що зумовлюється як потребами й можливостями суспільства, так і здібностями, інтересами особистості» [254].

Диференціацію навчання розглядають як логічний наслідок психологічної сутності індивіда, яка урізноманітнює кожну людську особистість і вимагає адекватних зовнішніх навчальних дій. Сучасна

психолого-педагогічна наука визначає диференціацію навчання як форму врахування індивідуальних особливостей учнів у процесі навчання на основі їхнього поділу на характерні типологічні групи за різними показниками [239]. Основою диференціації навчання, вважає В. Ф. Паламарчук, є формування базового мінімуму знань учнів [324]. Під диференціацією навчання старшокласників ми розуміємо форму врахування індивідуальних особливостей учнів у процесі навчання з метою їх ефективної адаптації до умов профільної школи, забезпечення їх розвитку, самовизначення та самореалізації, які досягаються шляхом розподілу учнів за пізнавальними можливостями.

Навчально-виховний процес, якому притаманний поділ учнів на типологічні групи, має назву диференційованого. Навчання в його умовах називають диференційованим навчанням [327].

В українській педагогіці існують різні погляди на визначення видів диференціації. Деякі дослідники (М. Антропова, Г. Бородкіна, І. Корчуганова, Л. Кузнєцова, Г. Манке, Н. Ничкало), щоб визначити види диференційованого навчання, виходять зі специфіки педагогічної системи навчально-виховного процесу освітніх закладів різних типів [517].

Категорія інтеграції у психологічному аспекті передбачає, що у частин, із яких складається ціле, є специфічні властивості, які забезпечують власне можливість виникнення і існування між ними певних зв'язків. Такі властивості названі (за В. Енгельгардтом) десмогенними (від грецького слова «десмос» – зв'язок) [146]. Ефект інтеграції проявляється, з одного боку, в тому, що частина входить до складу нового, більш складного цілого, втрачає деяку частку своїх властивостей або вони трансформуються, та, з іншого боку, в тому, що в самій новій цілісності з'являються нові властивості, породжені тими зв'язками, які виникли при включенні частини в нове сформоване ціле.

Можна зробити висновок, що інтегративний процес, який відбувається в самій структурі складного цілісного об'єкта, є і механізмом його існування,

і умовою формування у нього зовсім нових властивостей, які проявляються тільки з утворенням структури і тільки в такому сполученні і комбінації властивостей. Структурно-інтегративна методологія має ще дуже важливе положення – це ствердження основної, провідної ролі структурних характеристик цілісного об'єкта порівняно з конкретними властивостями, які він проявляє в певних умовах.

М. Холодна відмічає, що «в природничих науках ідея про те, що властивості або функції об'єкта є похідними відносно закономірностей його структурної організації, була прийнята досить давно. Зокрема визнавалось, що знайти закон існування того чи іншого об'єкта – це значить розкрити структуру даного об'єкта, бо структура є основою його функціонування» [475].

М. Холодна поділяє види диференціації навчання за:

– структурою системи освіти (загальноосвітні школи, професійно-технічний навчальний заклад, вищий навчальний заклад I-II рівнів акредитації тощо);

– змістом навчання (профільне масове, профільне поглиблене, індивідуалізоване, спеціалізоване);

– характером навчального процесу (внутрішній і зовнішній). [474].

Ми дотримуємося, як стверджує О. Ярошенко в «Енциклопедії освіти» за 2008 р., найбільш розповсюдженого серед сучасних дослідників розподілу диференціації навчання за характером навчального процесу – на внутрішню і зовнішню [142]. Внутрішня диференціація полягає в тому, що, навчаючись в одному класі, за однією програмою, підручником, учні у процесі засвоєння знань виконують завдання різного рівня складності та користуються різною мірою допомоги з боку вчителя. За цих умов визначальним має бути рівень обов'язкових результатів, у якому сформульовано мінімально необхідні вимоги до засвоєння знань. Зовнішня диференціація полягає в тому, що навчання здійснюється в різних групах учнів за програмами, які відрізняються не тільки глибиною викладу

матеріалу, а й змістом і обсягом вправ, вимог до навчальних досягнень школярів. Саме на таких засадах створюють програми, підручники, навчальні посібники та організують навчальний процес. Характерною ознакою зовнішньої диференціації є те, що навчання відбувається на основі виявлення нахилів, здібностей, інтересів та пізнавальних можливостей, особистісної спрямованості тощо, з урахуванням регіональних особливостей, у спеціально створених класах відповідно до запланованого рівня обов'язкових результатів навчально-виховного процесу. Навчання у таких класах здійснюється за окремими програмами, що відрізняються за обсягом і складністю навчального змісту. На основі попередніх досліджень (М. Скаткін, І. Унт, М. Шахмаєв, І. Чередов) ми робимо висновок, що необхідність інтеграції в географічній освіті обумовлена тим, що всі природні і соціальні явища можна вивчити і осмислити тільки в цілісності з тими системами, серед яких вони існують.

Не випадково людина вивчається багатьма науками в різних аспектах. Філософія завжди розглядала людину як особливий рід суцього, осмислювала проблеми людського існування, прагнула визначити її місце в світі, можливості її діяльності, намагалася збагнути людину в її цілісності. Філософи на різних етапах розвитку філософії прагнули розгадати природу людини, віднайти в ній щось своєрідне, завдяки чому людина є людиною. Водночас зміст, розуміння цього сутнісного чинника трактувались по-різному, що цілком закономірно з огляду на різні епохи, в яких жили філософи, і на надзвичайно складний та суперечливий об'єкт вивчення – людину.

Зважаючи на багатоаспектність вияву сутності людини, науковці визначають її через найбільш властиві їй характеристики, зокрема: людина – це істота природна, соціальна, духовна. Тобто людина є невід'ємною частиною природи, має біологічні властивості і підвладна біологічним закономірностям; і в той же час вона – істота соціальна, є носієм суспільних

характеристик і поза суспільством як людина не існує. Звідси й виникає проблема співвідношення біологічного й соціального в людині.

Загальновідомо, що людина починає своє буття в світі як біологічний організм. Однак у процесі розвитку вона стає частиною соціуму і усвідомлює необхідність задоволення соціальних потреб та інтересів, керуючись певними цінностями та правилами поведінки, під час яких триває її мисленева діяльність.

Виходячи з сучасної парадигми у процесі формування образу світу в системі освіти центральне місце з інтегруючою функцією займають філософська та наукова картини світу. Це стає можливим тільки тоді, коли старшокласник зрозуміє глибину, суть всіх взаємозв'язків у природі і свого взаємозв'язку з нею. Тоді він відчує, що знання загальних законів природи дає йому особисту користь в інтелектуальному, соціальному і психологічному плані. Це знання дає можливість існувати в гармонії з природою, оточуючим світом і навіть суспільством як його частиною, що забезпечить йому здоров'я, довголіття. І навпаки – порушення законів природи, законів гармонійного співіснування з нею через незнання або небажання (несвідоме чи свідоме) невідворотно призводить до порушення стану гармонії, а отже порушення стану комфорту існування, погіршення стану здоров'я. Взаємодія людини і довкілля полягає в тому, що природа, суспільство, вчинки самої людини впливають на неї на біологічному і інтелектуальному рівні, а людина в свою чергу адаптується до всіх трьох факторів. Адаптація виступає, як процес реалізації здатності пристосування організму і інтелекту до дійсності, як функціональний інваріант. Інтелектуальна адаптація до оточуючого середовища полягає в асиміляції і акомодатії, де асиміляція – це засвоєння елементів оточуючого світу шляхом відображення в свідомості в процесі інтелектуальної діяльності, а акомодатія – пристосування до структури асимільованого об'єкта. Ці процеси відбуваються як на біологічному, так і на інтелектуальному рівні. Інтелектуальна адаптація особистості до оточуючого світу, природи

розпочинається з пізнання. Так, наприклад, здійснений у деяких школах відбір учнів у математичний клас за інтересами призвів до того, що одна третина учнів повністю не справлялася з програмою для спеціалізованих класів. Серед решти учнів для деяких з них програма все ж виявилась важкою, і тільки витрата значних зусиль і часу уможливила засвоєння її змісту.

Отже, це свідчить про те, що відбір та об'єднання старшокласників у відповідні типологічні групи були недосконалими, не було враховано всі критерії, необхідні для відбору для профільного навчання учнів, і тому школярі відчували значні, а часто непосильні навантаження у процесі навчання.

Профільне навчання найповніше реалізує принцип особистісно орієнтованого навчання, що значно розширює можливості учня у виборі власної освітньої траєкторії. Згідно з «Концепцією профільного навчання в старшій школі» [186] загальною тенденцією розвитку старшої профільної школи є її орієнтація на широку диференціацію, індивідуалізацію, варіативність, багатопрофільність, інтеграцію.

У процесі розвитку системи освіти інтеграція та диференціація співіснують як два протилежні, але нерозривні явища, взаємодоповнюють одне одного. Щоб розкрити сутність понять інтеграції та диференціації в освіті, можна співставити та порівняти їх із аналогічними поняттями синтезу та аналізу. Згідно зі словником, аналіз (від грецького *analysis* – розкладання) – це роз'єднання, розчленування (реальне або уявне) об'єкта на елементи; диференціація (від лат. *differentia* – різниця, відмінність) – поділ, розчленування цілого на різні частини, ступені, форми; синтез (від грец. *synthesis* – об'єднання) – це об'єднання (реальне або уявне) розкладених елементів об'єкта в єдине ціле (систему); інтеграція (від лат. *integratio* – встановлення, доповнення) – поняття, яке означає стан взаємопов'язаності окремих диференційованих частин і функцій системи, організму у ціле, а також процес що веде до такого стану [411].

Отже, диференціація і аналіз – це процес розчленування (реального або уявного) цілого на частини. Проте при порівнянні слід зазначити, що якщо аналіз – це розчленування на деякі елементи (які можуть бути взаємопов'язані між собою або ні), то диференціація – не простий поділ цілого на довільні частини, а поділ, розчленування цілого на різні частини, що є складовими цього цілого. У цьому визначенні термін «різні» є визначальним. Цей термін може мати різні тлумачення: різні протилежні складові суперечності, різна класифікація і групування навчальних дисциплін (профільні і непрофільні), різні типологічні групи учнів (за рівнем розвитку логічного мислення, рівнем успішності тощо).

Інтеграція та синтез мають аналогічні відмінні і спільні риси. Проте суттєву особливість інтеграції становить те, що в результаті поєднання, взаємозв'язку та взаємопроникнення частин утворюється якісно нова цілісність. Отже аналіз і синтез – це рух від цілого до його частин і навпаки, а інтеграція – це складний глибокий процес взаємопроникнення складових частин попереднього цілого до нового рівня цілісності.

Як відомо, структура навчального процесу містить такі елементи: мета навчання, зміст і методи, організаційні форми і засоби навчання. Відповідно до зазначеної структури багато вчених виділяють **класифікаційні ознаки диференційованого навчання за:**

- метою;
- змістом;
- організаційними формами;
- методами;
- засобами навчання.

Отже, розглядаючи термінологічно-понятійну складову дослідження, нами зроблений висновок, що на сучасному етапі розвитку української системи освіти інтенсивно створюється понятійно-термінологічний апарат профільного навчання для старшої школи.

Під понятійно-термінологічним апаратом розуміють наукову мову тієї чи іншої галузі знань. Замість терміна «понятійно-термінологічний апарат» як рівноцінні вживають – «термінологічна система» або «термінологія», розуміючи під ними сукупність термінів певної галузі знань науки (виробництва, техніки, мистецтва тощо), пов'язаних з відповідною системою понять [464].

Термін (лат. *terminus* — кордон, межа, кінець) — слово чи словосполучення, яке точно позначає спеціальне поняття і його співвідношення з іншими поняттями певної галузі, науки, техніки, суспільного життя тощо. У межах системи понять тієї чи іншої науки терміни повинні бути однозначними, стилістично нейтральними. Терміни створюються внаслідок термінологізації слів загальнонародної мови, запозичення або калькування іншомовних слів. Терміни підлягають словотворним, граматичним і фонетичним правилам кожної конкретної мови [5].

Поняття – форма мислення, в якій відображаються загальні істотні властивості предметів та явищ реальності, загальні взаємозв'язки між ними у вигляді цілісної сукупності ознак. Утворення поняття – складний процес, в якому застосовують порівняння, аналіз, синтез, абстрагування, ідеалізацію, узагальнення й умовисновки. В мові поняття виражається словом, здебільшого іменником у називному відмінку, або словосполученням. Ознаки, що входять у поняття, становлять його зміст. Предмети, яким притаманні ознаки, відображені в змісті поняття, утворюють його обсяг. Поняття, відображаючи сутність, поглиблюють знання людини про навколишню дійсність [100].

Отже, під понятійно-термінологічним апаратом навчання географії в профільній школі ми розуміємо сукупність термінів, що відображають системи понять цієї галузі знань. Багатство і обширність понятійно-термінологічного апарату конкретної галузі знань є, по суті, відображенням її рівня розвитку. З розвитком науки її мова змінюється, удосконалюється,

збагачується. Тобто розвиток наукового знання зумовлює тривалий і складний процес зміни понятійно-термінологічного апарату будь-якої конкретної галузі науки, удосконалення її всієї концептуальної системи [100].

Формування термінологічно-понятійної складової дослідження має такі специфічні особливості:

- світоглядне значення шкільної географії, що вивчається на профільному рівні, сприяє використанню в її понятійно-термінологічному апараті значної кількості філософських і загальнонаукових педагогічних термінів і понять;

- «географічність», тобто входження цієї галузі знань до системи географічних наук, детермінує використання в її межах понятійно-термінологічної системи «Географія»;

- розвиток профільного навчання географії зумовлює вживання в її межах понятійно-термінологічної системи таких понять, як диференціація, індивідуалізація, інтеграція, рівневість, варіативність, профільність, багатопрофільність, професія;

- наукова мова шкільної географії, що вивчається на профільному рівні, вирізняється наявністю у її складі значної кількості абстракцій;

- понятійно-термінологічний апарат нашого дослідження перебуває на стадії трансформації у зв'язку з сучасними особливостями формування української термінології.

Проаналізовані терміни, що застосовуються при вивченні географії на профільному рівні, дозволяють враховувати індивідуальні особливості учнів у тій формі, коли учні готуються на основі деяких особливостей для окремого навчання і здебільшого навчання в цьому випадку проходить за кількома різними навчальними планами і програмами.

При застосуванні профільного навчання створюються найбільш сприятливі умови для професійної орієнтації учнів та осмисленого вибору ними життєвого шляху.

1.3. Становлення та розвиток профільного навчання географії в практиці загальноосвітньої школи

Особливу роль в організації міжнародних досліджень відіграє Комісія Міжнародного географічного союзу з географічної освіти. [253].

Міжнародний географічний союз (МГС) – (англ. *International Geographical Union, IGU*) – Міжнародне наукове об'єднання географів.

У сучасному вигляді заснований в 1922 році в Брюсселі. Керівний орган – Виконавчий комітет (складається з президента, восьми віце-президентів, генерального секретаря та скарбника), що обирається Генеральною асамблеєю, яка складається з глав національних делегацій. У структурі МГС також діють на постійній основі комісії та дослідницькі групи. В даний час в Союз входять 87 країн. Цілі МГС такі:

1. Сприяти вивченню географічних проблем.
2. Ініціювати і координувати географічні дослідження, що вимагають міжнародного співробітництва, сприяти їх широкому науковому обговоренню і публікації їх результатів.
3. Забезпечувати участь географів в роботі міжнародних організацій.
4. Сприяти поліпшенню збору і розповсюдження географічних даних і документації як всередині країн-членів МГС, так і між ними.
5. Сприяти проведенню міжнародних географічних конгресів, регіональних конференцій та спеціалізованих симпозіумів, тематика яких відповідає цілям Союзу.
6. Брати участь у будь-яких інших формах міжнародного співробітництва з метою сприяння географічним дослідженням і застосування їх результатів на практиці.
7. Сприяти міжнародній стандартизації і уніфікації методів, номенклатури та символіки, що використовуються в географії.

Комісія при МГС неодноразово вивчала стан географічної освіти світу і прийшла до висновку, що з переходом розвинутих країн до

постіндустріальної фази розвитку роль географії почала падати під натиском вивчення інформатики, програмування, іноземних мов. Така негативна тенденція тривала до кінця 80-х років XX століття. Проте в останні роки намітилася тенденція до поліпшення ситуації. В багатьох країнах почалися реформи географічної освіти.

Найважливішим етапом в зміцненні географічної освіти на світовому рівні став 27-й конгрес Міжнародного географічного союзу (1992 р.), на якому була прийнята міжнародна Хартія географічної освіти, що показує стан і, найголовніше, встановлює принципи і основні вехи майбутнього розвитку світової географічної освіти (International Charter, 1992). В Хартії особливо підкреслюється, що географія незамінна для розуміння сучасного і майбутнього світу, далі висловлюється занепокоєність тим, що географічній освіті не надається належна увага, внаслідок чого в багатьох регіонах світу має місце географічна неписьменність населення. В Хартії особливо наголошується, що викладання географії повинне починатися вже в початковій школі і продовжуватися у середній і старшій, а у вищій школі має вивчатися як самостійний предмет, незалежно від майбутньої спеціальності людини [253].

В останні 15-20 років у всьому зарубіжному світі, на відміну від України, спостерігається ренесанс географічної освіти, причому цей ренесанс йде паралельно зі все більш глибоким розумінням ролі географічної освіти у верхніх ешелонах політичного і економічного менеджменту, що приймає рішення (Morgan, 2002; Geography Renaissance, 2002) [250].

В даний час проходить модернізація шкільної освіти. Україна стає країною, що відкрита світові, де будується ринкова економіка і правова держава, в якій на перше місце виходить людина, що володіє значно більшою, ніж раніше, мірою свободи і особистої відповідальності. Ці фундаментальні процеси, що змінюють українську дійсність, розміщуються в загальносвітовому контексті переходу цивілізації до нового стану постіндустріального і інформаційного суспільства.

Специфіка сучасної системи освіти полягає в тому, що вона повинна бути здатна не тільки озброювати того, хто навчається, певними знаннями, але і формувати у нього потребу в безперервному самостійному і творчому підході до оволодіння новими знаннями, створювати можливості для впровадження умінь і навиків самоосвіти.

Одним з напрямів модернізації є профілізація старшого ступеня загальноосвітньої школи, реалізація якої, у свою чергу, викликала необхідність введення додаткових новацій в шкільну практику.

До числа додаткових інноваційних змін належить широка диференціація навчання.

Диференціація навчання є об'єктом гострої полеміки серед педагогів у багатьох країнах світу. Різні погляди на ідею диференційованого навчання відображають дві протилежні тенденції у розвитку сучасної освіти. Одна з них – інтеграція, яка зумовлена взаємозв'язком різних наукових дисциплін, що потребує від кваліфікованого працівника широкої загальної культури й обізнаності у багатьох суміжних галузях.

Водночас існує й інша тенденція. Важливою умовою досягнення успіху у будь-якій діяльності вважається спеціалізація працівника. Послідовники цієї тенденції справедливо вважають, що спеціалізація не тільки сприяє розвитку науки, культури, а й відповідає різноманітності задатків і здібностей людини, її індивідуальним нахилам до того чи іншого виду діяльності.

У Концепції профільного навчання в старшій школі профільне навчання визначене як вид диференційованого навчання, який передбачає врахування освітніх потреб, нахилів і здібностей учнів та створення умов для навчання старшокласників відповідно до їхнього професійного самовизначення, що забезпечується за рахунок змін у меті, змісті, структурі та організації навчального процесу [186].

Метою профільного навчання є забезпечення можливостей для рівного доступу учнівської молоді до здобуття загальноосвітньої профільної та

початкової допрофесійної підготовки, безперервної освіти впродовж усього життя, виховання особистості, здатної до самореалізації, професійного зростання й мобільності в умовах трансформації сучасного суспільства [188].

Загальноосвітній навчальний заклад може мати один або декілька профілів (профіль навчання – це спосіб організації диференційованого навчання, який передбачає поглиблене і професійно зорієнтоване вивчення циклу споріднених предметів [188]). Профільне навчання у 10-11-х класах здійснюється за основними напрямками: суспільно-гуманітарний; природничо-математичний; технологічний; художньо-естетичний; спортивний (схема 3).

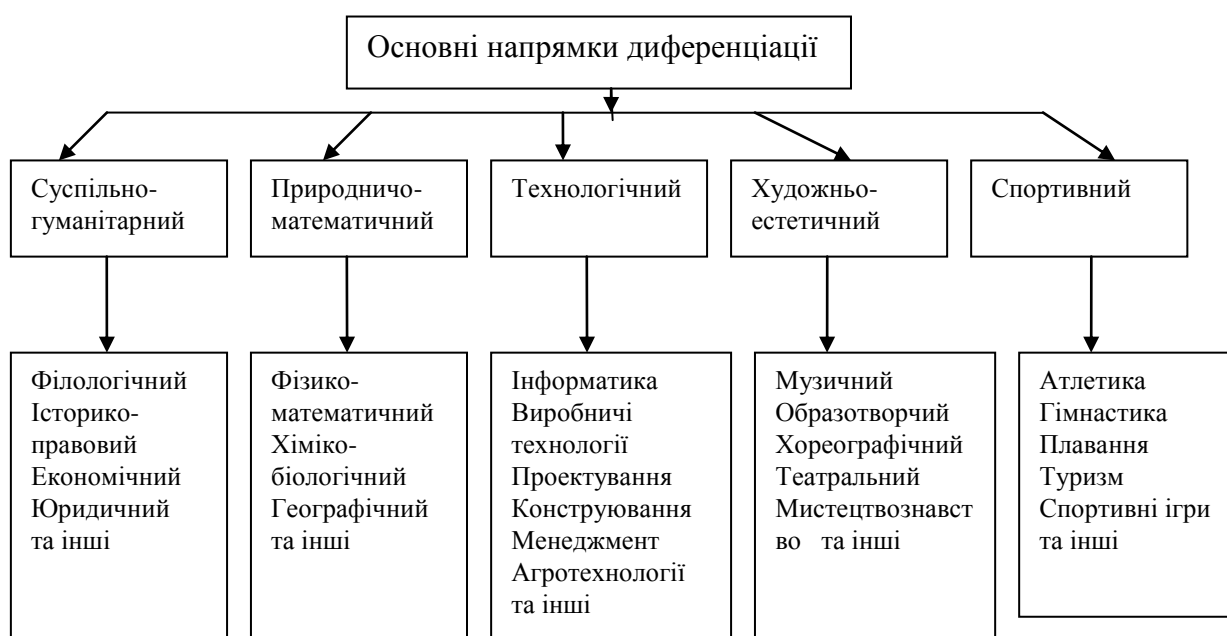


Схема 3: основні напрямки диференціації

Профільна диференціація навчання здійснюється за рахунок поглибленого вивчення навчальних дисциплін певного профілю. Учні академічних потоків керуються вимогами вищих навчальних закладів, навчальний план яких складається з традиційних загальноосвітніх дисциплін, що не виключає вибір нових навчальних курсів. Учні, які не орієнтуються на вступ до вищих навчальних закладів, обирають переважно навчальні курси

практичного циклу, що в багатьох випадках не обмежує можливості продовження навчання [64].

Незважаючи на велику кількість навчальних предметів і курсів, кількість основних напрямів профілізації незначна. За наявності стаціонарних відділень та секцій заняття будуються у досить суворій відповідності до навчальних планів і програм профілю навчання і є обов'язковими для всіх учнів. Факультативи й предмети за вибором відіграють допоміжну роль, і їх питома вага у загальному балансі навчального часу відносно незначна.

Будучи однією з найдавніших наук, географія впевнено зберігає свій глибокий пізнавальний потенціал. Не зайвим буде пригадати, що саме географічні знання вплинули на становлення еволюційного вчення і цивіліографію, що такі поняття як «регуляція», «космос», «довкілля», «сфера інтелекту» в сучасний світ увійшли через географію. Саме через ці мотиви географію не можна викреслити з інтелектуального процесу. Географія як наукова сфера залишається здатною не тільки пояснювати сутність подій і розширювати наукову картину світу, а й пропонувати оригінальні рішення і конкретні шляхи із досягнення просторової гармонії [90].

Таким чином, географічні знання стають повсякденно необхідними людям в їх трудовій і побутовій діяльності – від обрання місцевості проживання (місто, село, хутір тощо; південь, північ, захід, схід тощо), продуктів харчування (виготовлених в різних регіонах земної кулі) до виборів крманичів країни, в якій вони живуть [263].

Тому виникає необхідність в етапному переході до профільної школи: від допрофільної або передпрофільної підготовки до обрання профілю навчання (схеми 4-6).

Стратегічним напрямом активізації навчання є не збільшення обсягу інформації, що передається, а створення дидактичних і психологічних умов усвідомлення освітнього процесу, включення в нього учня на рівні не тільки інтелектуальної, а й особистісної і соціальної активності.

Слід сказати, що проблема визначення рівня підготовки з географії учнів старшої профільної школи не вважається поки що вирішеною і, відповідно, не відображена в державних стандартах, що ускладнює можливість профільно орієнтованої підготовки старшокласників з географії.

Схема 4



Схема 5

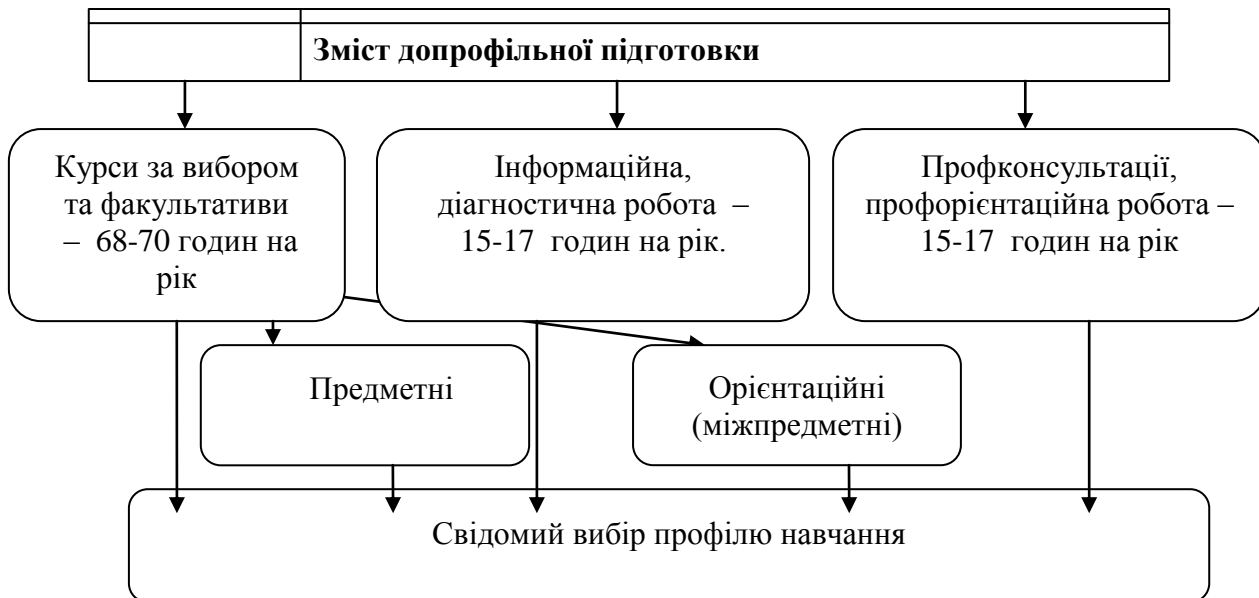


Схема 6



Для вирішення проблем, пов'язаних з організацією профільно орієнтованого навчання географії, спеціального дослідження потребує освітнє середовище як система умов, яка створюється з метою досягнення конкретного рівня географічної компетенції і містить передумови для особистісного розвитку учнів, що зумовлені соціальним та просторово-предметним оточенням, засобами, які використовуються в навчально-виховному процесі, а також прийомами та технологіями навчання [290].

Для характеристики освітнього середовища потрібно визначити виміри, за якими будемо його розглядати. Насамперед це учень і його ідентифікації в суспільстві, адже розвиток освітньої системи завжди зумовлюється об'єктивними потребами суспільства – соціальним замовленням, а також суб'єктивними потребами окремої особистості, тобто учнем, який може бути схарактеризований з позицій вікових та психологічних особливостей, мотивації, індивідуального навчального досвіду та професійного самовизначення.

Визначальним соціальним інститутом, який відтворює стан та тенденції розвитку суспільства, реалізує освітню мету, сприяє особистісному розвитку та індивідуальному самовдосконаленню суб'єктів навчального процесу, забезпечує взаємозв'язок і взаємодію всіх параметрів освітнього середовища, є школа..

У старшій профільній школі ми виділили мету, завдання та зміст профільного навчання, структуру профільної школи, основні напрямки організації навчання географії, засоби та специфіку профільно орієнтованого навчання географії, особливості навчання географії у географічних та негеографічних класах [259].

Ефективність навчально-виховного процесу в школі залежить від дій вчителя, який безпосередньо впливає на кожний його компонент, а той зумовлює діяльність учителя, зміст якої може бути визначений з урахуванням параметрів освітнього середовища старшої профільної школи.

Отже, співіснування виділених вимірів освітнього середовища – учень, школа, вчитель, суспільство (схема 7) характеризується взаємозв'язками, взаємодією та взаємозумовленістю.

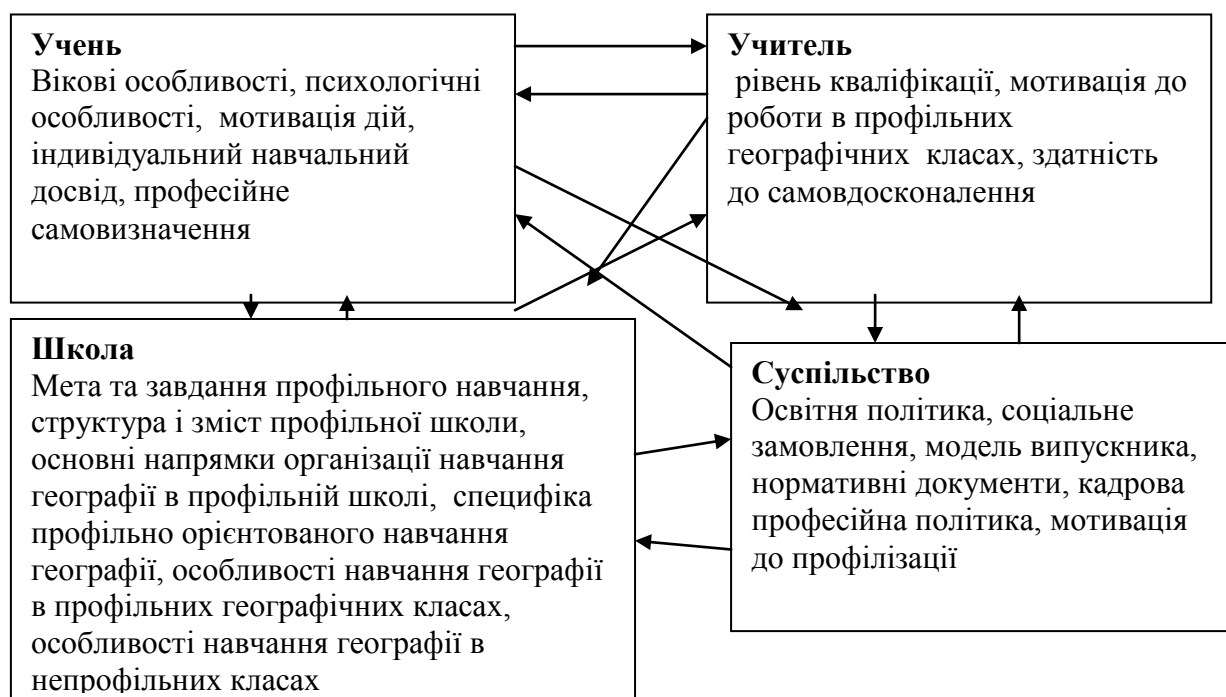


Схема 7: основні виміри освітнього середовища у взаємодії та взаємозв'язку.

У складі інших навчальних профілів за будь-яким напрямком географія як навчальний предмет є засобом реалізації профільного навчання і передбачає, з одного боку, поглиблене її вивчення за рахунок профільної спеціалізації, а з іншого – вирішення завдань, зумовлених профілем (таблиця 5).

**Роль географії як навчального предмета
в структурі профільного навчання**

Вид профілю	Географія як навчальний предмет	Результат вивчення географії	Сутність профілювання
Географічний	Мета поглибленого вивчення географії	Поглиблене вивчення географії	Географічні знання і їх застосування в професії
Негеографічний (суспільно-гуманітарний, технологічний тощо)	Засіб вивчення іншої предметної галузі	Вирішення завдань, зумовлених профілем та предметною інтеграцією	Відображення різних сфер майбутньої професійної діяльності

У першому випадку профілювання має винятково географічний характер, а в другому – відображає ту сферу діяльності, яку учень передбачає обрати після закінчення школи. Метою профільного навчання географії за будь-якої спеціалізації є глибше володіння географією у профільному класі та вивчення профільних курсів і курсів за вибором профільної спрямованості.

Аналізуючи базисний навчальний план, визначаємо місце навчального предмета «географія». В базисному навчальному плані загальноосвітніх закладів України навчальний предмет «географія» входить до складу базової освіти як самостійний предмет всіх державних шкіл України [304].

Розподіл годин на навчальні предмети за різними рівнями змісту освіти

Навчальні предмети	Кількість годин на тиждень у профільних класах	
	10	11
Українська мова	4	4
Українська література	4	4
Іноземна мова	5	5
Друга іноземна мова	3	3
Світова література	3	3
Історія України	4	4
Всесвітня історія	3	4
Громадянська освіта:	3	3
правознавство	3	3
економіка	-	1
людина і світ	2	2
філософія	4	4
Художня культура	-	1
Естетика	-	-
Математика	5	5
Алгебра	4	4
Геометрія	-	1
Астрономія	5	5
Географія	5	5
Психологія	-	1
Фізика	6	6
Хімія	4	6
Екологія	2	2
Технології	6	6
Інформатика	5	5
Креслення	-	2
Фізична культура	5	5
Захист Вітчизни	2	2

**Типовий навчальний план
загальноосвітніх навчальних закладів з українською мовою навчання**

Навчальні предмети	Кількість годин на тиждень у класах	
	10	11
Українська мова	2	2
Українська література	2	2
Іноземна мова	3	3
Світова література	2	2
Історія України	1,5	1,5
Всесвітня історія	1	1
Громадянська освіта:		
правознавство	1	-
економіка	-	1
людина і світ	-	0,5
Художня культура	0,5	0,5
Алгебра	2	3
Геометрія	2	2
Астрономія	-	0,5
Біологія	1,5	1,5
Географія	1,5	-
Фізика	3	3
Хімія	1	2
Екологія	-	0,5
Технології	1	1
Інформатика	1	2
Фізична культура	2	2
Захист Вітчизни	1	1
Разом	29	32
Додатковий час на поглиблене вивчення предметів, введення курсів за вибором, факультативів	9	6
Гранично допустиме навантаження на учня	33	33
Всього фінансується (без урахування поділу класу на групи)	38	38

Механізм побудови змісту профільного навчання на старшому ступені школи розроблений в Концепції профільного навчання і заснований на ідеї дворівневого стандарту (базового – стандартний і академічний – та профільного).

Однією з проблем профільного навчання географії є визначення його змісту. Зміст профільного навчання географії складається із загальноосвітнього (базового) курсу, який має доповнюватися профільно орієнтованим матеріалом або профільними і спеціальними курсами за вибором, години на вивчення яких виділяються із шкільного компонента. Доповненням можуть бути факультативи та практикуми (схема 8).

Схема 8.

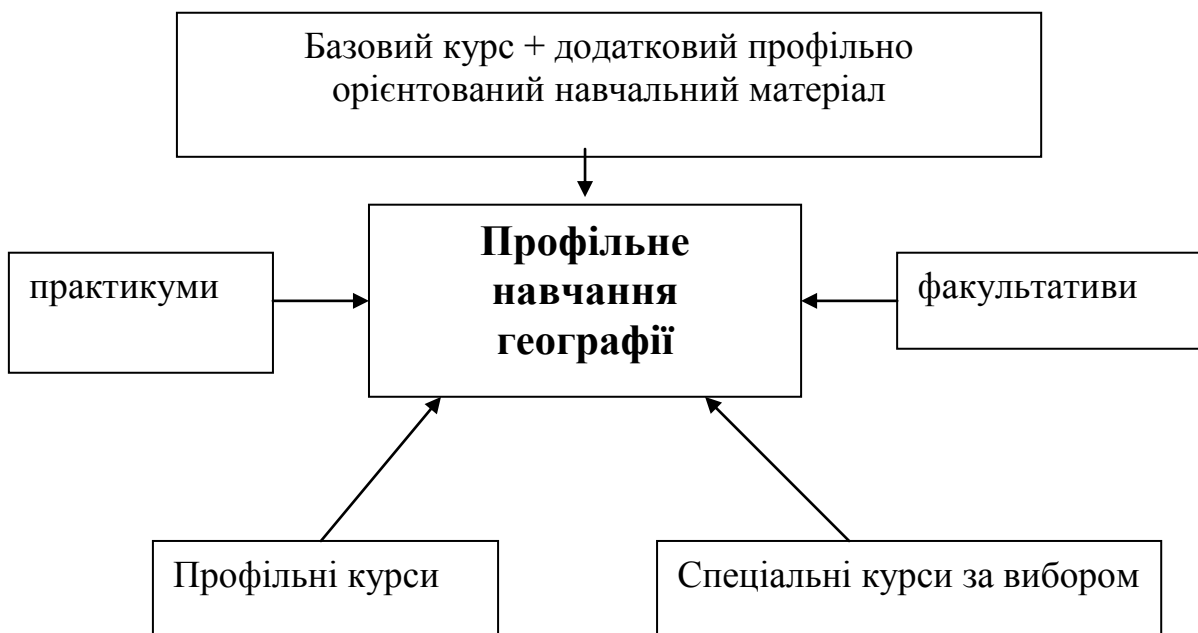


Схема 8: структура профільного навчання географії

При будь-якій формі організації профільного навчання, в тому числі й географії, зміст освіти формується на засадах державних освітніх стандартів із різних типів навчальних курсів (схема 9):

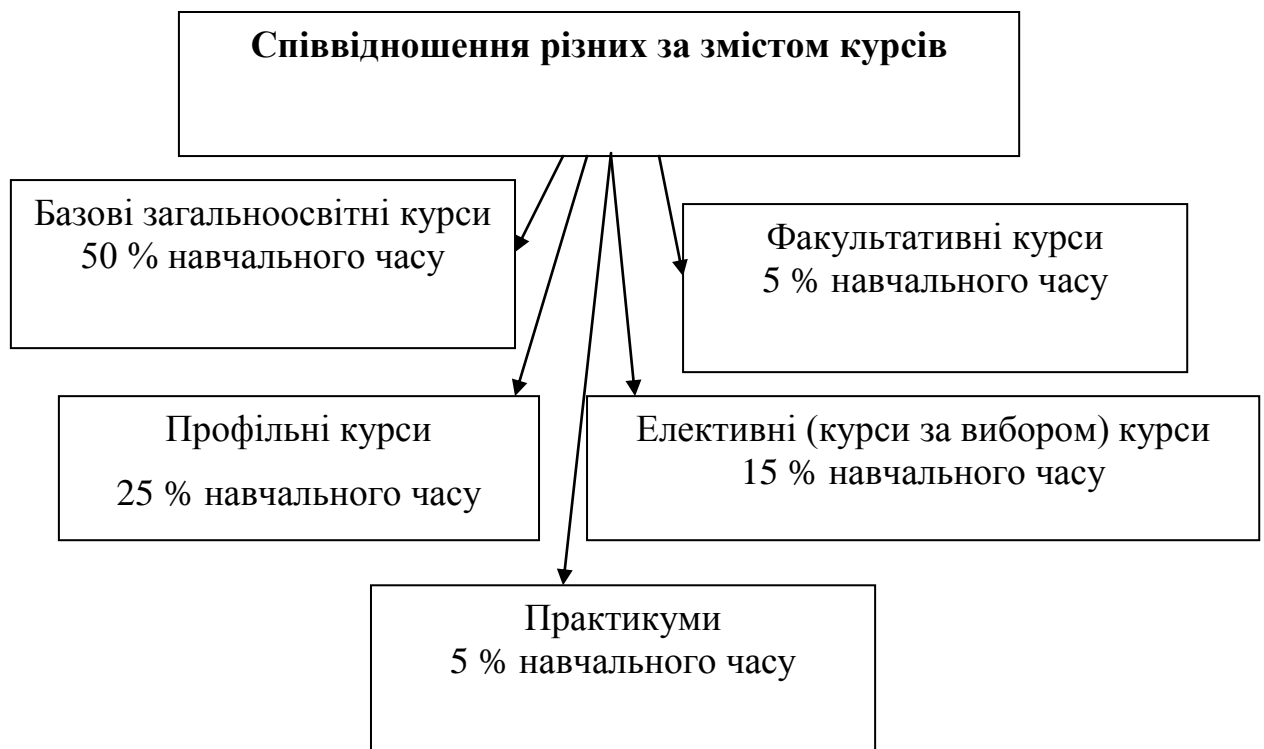


Схема 9: співвідношення курсів за вибором

Зміст шкільної географічної освіти сьогодні розвивається на засадах особистісно орієнтованої та профільно-практичної спрямованості. Гуманізація навчально-виховного середовища як провідний дидактичний принцип особистісно орієнтованої освіти конкретизується у шкільній предметній практиці і на рівні певних вимог до формування змісту предметів, серед яких є визначення особистості [188].

На думку вчених, теоретиків і практиків, у діяльності підлітка є дві сторони: предметна і соціальна. Зміст конкретного шкільного предмета та цілеспрямоване його вивчення забезпечує прояв предметної сторони діяльності, але тільки «переклад» цього змісту у мотиваційно-споживацьку сферу особистості приводить до реалізації соціалізуючої функції навчання.

Наша країна намагається інтегруватись у європейське співтовариство. Провідною ідеєю розвитку освітнього простору Європейського Союзу є компетентнісний підхід до формування змісту освіти на усіх її рівнях. Застосування компетентнісного підходу до створення змісту та методики

навчання географії в профільній школі передбачає наближення наукового знання до міри використання його учнями у реальному житті, розвитку інтегративного напрямку навчання та активізації вчительства у систематичній організації навчальної практично-дослідної діяльності учнів. Такий підхід не входить у протиріччя із концепцією особистісно орієнтованого навчання, Концепцією профільного навчання та Концепцією географічної освіти в українській школі і дозволяє знайти спільні сторони розвитку змісту географічної освіти та критично переглянути деякі усталені підходи до його формування як нам, так і нашим колегам в Європі.

Виходячи з вищезазначеного, основною проблемою дидактики та методики навчання географії в профільній школі є переосмислення логіки побудови та формування змісту шкільної географії, вироблення сучасних механізмів його проектування та конкретизації на різних рівнях навчання.

У сучасній теорії змісту шкільної освіти сформульовані такі пріоритетні принципи проектування змісту, на які ми будемо спиратись:

- принцип системного відображення в змісті шкільної освіти завдань інтелектуального, соціального та фізичного розвитку особистості (тобто зміст шкільної освіти має стати базою для створення якісно нової моделі соціокультурного простору, в якому дитина гармонійно розвивала б усі свої сутнісні сили, перетворювалася на справжнього суб'єкта власної життєдіяльності);

- принцип максимального наближення навчального матеріалу до реалій життя (передбачає створення необхідних засад для формування й розвитку у підростаючої особистості впевненості в достовірності засвоєваних знань через їх апробування і перетворення на стійкі компоненти наукового світогляду як системи відповідних переконань. Реалізація цього принципу сприяє розумінню учнями важливості знань, необхідності їх постійного оновлення);

- принцип єдності змісту (зміст шкільної освіти має бути єдиною системою з атрибутами багатокomпонентності й багаторівневості);

- принцип неперервності змісту освіти передбачає вивчення навчального матеріалу відповідних освітніх галузей на кожному ступені навчання в школах усіх типів і профілів в складі інтегрованих курсів або предметів;

- кількість навчальної інформації має визначитись не тільки змістом науки, а й наявністю навчального часу на її засвоєння з урахуванням усіх етапів процесу пізнання для забезпечення активності та ефективності пізнавальної діяльності;

- принцип поетапного нарощування складності навчального матеріалу.

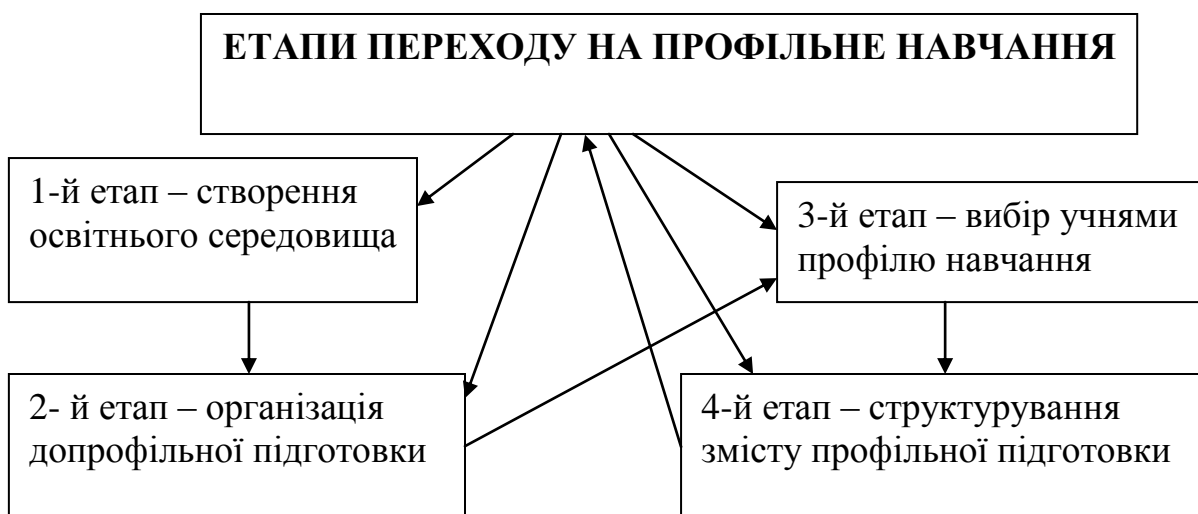
Зміст географічної освіти входить до складу базових загальноосвітніх предметів «Природознавство» та «Суспільствознавство». Таким чином, виникає нібито протиріччя між цілком комплексним навчанням в класах з різними профілями і відсутністю розробленої для цієї мети методичної системи навчання географії в профільній школі [126].

Зміст профільного навчання регламентується Державним стандартом загальної середньої освіти, який окреслює основні змістові лінії навчальних предметів через визначення місця предмета в структурі загальної середньої освіти. Саме забезпечення навчально-виховного процесу з географії профільними географічними курсами є дидактичною основою створення умов для набуття школярами необхідного рівня не тільки географічної, а й природознавчої та суспільствознавчої компетентності [126].

Через глибоку диференціацію географічних знань, що супроводжується комплексним підходом до вивчення процесів і явищ, які відбуваються в природі і суспільстві, в учнів формується цілісний підхід до вивчення цього шкільного предмета, оскільки географічні знання поєднують природні та соціальні аспекти, що надає їм унікальності у формуванні світогляду людини.

При плануванні впровадження профільного навчання географії слід взяти до уваги об'єктивну необхідність підготовчої роботи з оновлення змісту географічної освіти і його забезпечення (стандарти, навчальні плани, програми, підручники, науково-методична допомога, перепідготовка педагогічних кадрів

тощо). Слід також враховувати необхідність співвідношення планованих дій з рядом загальносистемних нововведень, що здійснюються в системі української освіти. Зокрема, введення зовнішнього незалежного оцінювання. Для того, щоб учні обрали географічний профіль або профільний рівень навчання географії, необхідно провести відповідну організаційну роботу. З урахуванням ситуації, що реально складається, нами пропонуються такі етапи переходу на профільне навчання географії (схема 10):



Тобто на першому етапі створюється освітній простір для самовизначення учнів основної школи. На другому етапі організується допрофільна підготовка через запровадження курсів за вибором, предметних факультативів, профорієнтаційної роботи, створюється «банк навчальних програм» до курсів за вибором. На третьому етапі забезпечується майбутній вибір учнями профілю навчання і відпрацьовується процедура вступу до профільного класу, в нашому випадку географічного. На четвертому етапі будується зміст профільної підготовки через курси за вибором, інформаційно-діагностичну, профконсультаційну та профорієнтаційну роботу [268].

До сьогодні формування структури і змісту шкільної географічної освіти ґрунтується на концепції академічного підходу. Згідно з цією концепцією структура і зміст шкільної географічної освіти є педагогічно адаптованими основами географічної науки. Відповідно до такого підходу

географія в школі розглядається як дещо зменшена копія наукової дисципліни – географії. Така ситуація породжує значне перевантаження учнів складними науковими поняттями і термінами, теоретичними підходами, обтяжливими для розуміння учнів і іноді непотрібними для життя [188]. Розв'язати цю проблему допоможе якраз система профільного навчання географії.

Опанування змістом географічної освіти в профільній школі передбачається на трьох рівнях:

1. Рівень стандарту – обов'язковий мінімум змісту шкільної географії, який найбільш повно реалізується у філологічному, художньо-естетичному, фізико-математичному, технологічному та спортивному напрямках. Зміст предмета «Географія» як базового тут відображено таким обов'язковим курсом, як «Економічна та соціальна географія світу», який вивчатиметься у 10-х класах всіх напрямів, оскільки він входить до інваріантної складової змісту середньої освіти. Тут вивчаються загальні суспільно-географічні особливості розвитку і розміщення господарства світу, що спрямовані на формування наукового світогляду про геопросторову організацію господарства. Формуються наукові знання про регіони та країни світу, даються основи економічної організації їх господарського розвитку.

2. Академічний рівень забезпечує більш глибоке опанування навчальним матеріалом і може реалізуватись в універсальному, суспільно-гуманітарному та природничому напрямках. За новими методичними рекомендаціями щодо вивчення географії в школі ці два рівня об'єднанні в один.

3. Профільний рівень навчання географії представлений курсом «Географія», що розрахований на 350 годин (по 5 годин на тиждень у 10-11-х класах), які розподілені за розділами. Кожен розділ включає теми, в яких висвітлено основний зміст навчального матеріалу. У програмі вирізняються основні тенденції і закономірності розвитку географічної оболонки, особливості соціально-економічного, політичного та соціокультурного

розвитку провідних країн і регіонів світу. Належне місце відведено відомим географам і сучасним досягненням географічної науки.

Практичну частину програми становить практикум, що є важливою й обов'язковою складовою уроку географії. Після теоретичних питань розглядаються прикладні відомості, структуровані навколо глобальних проблем світу, та ідеї збалансованого розвитку суспільства. Практичні роботи передбачають розв'язання географічних, екологічних й соціально-економічних задач, здійснення порівняльного аналізу, проведення міні-дослідження, соціологічного опитування, дискусій, семінарів, презентацій, експертиз, круглих столів, ділових ігор, моніторингових досліджень, написання рефератів, творчих робіт, індивідуальних і колективних проєктів. Мета проведення цих робіт може бути різною – мотиваційною, контролюючою [256].

Навчальна практична робота з географії дає можливість поєднати на уроках теоретичну і прикладну діяльність, для успішного формування у старшокласників географічної картини світу через вироблення умінь і навичок практично застосовувати здобуті географічні знання, користуватися різними джерелами географічної інформації, самостійно шукати, аналізувати і застосовувати їх [256].

У вивченні географії в профільній школі програмні передбачено практичні роботи кількох видів: робота з географічними картами; робота з підручником і спеціальною додатковою та довідковою літературою; робота на місцевості; робота з наочними посібниками (колекціями гірських порід, мінералів, таблицями, картинами, статистичними відомостями тощо); робота з побудовою діаграм, схем, графіків, профілів, картограм, картодіаграм тощо; робота з систематизації та обробки результатів географічних спостережень; робота з розв'язання географічних задач; робота зі складання комплексних описів територій, об'єктів, явищ, процесів.

Практичних завдань може бути набагато більше, ніж заявлено у програмі. Вони можуть бути різної тривалості, на різних етапах уроку,

виконані у різній формі, наприклад, у створенні ситуації проблемного навчання, щоб учні «зробили відкриття»; можна спрямувати процес їх мислення на самостійне розв'язання завдання, регламентувати складність завдань, їх диференціацію тощо [96].

При будь-якій формі організації профільного навчання зміст освіти формується на засадах державних освітніх стандартів із трьох типів навчальних курсів:

- *базові загальноосвітні курси* – курси, обов'язкові для всіх учнів в усіх профілях навчання, які включають такий набір обов'язкових загальноосвітніх предметів: математику, історію, зарубіжну літературу, українську мову і літературу, іноземну мову, фізкультуру, а також інтегровані курси: суспільствознавство (для природничо-математичного, технологічного профілів) і суспільно-гуманітарні (для філологічного, історико-правового профілів);

- *профільні загальноосвітні курси* – курси підвищеного, тобто поглибленого рівня, які визначають напрямок кожного конкретного профілю навчання і є обов'язковими для учнів, що обрали даний профіль навчання (наприклад, курси фізики і математики у фізико-математичному профілі або курси біології та хімії у хіміко-біологічному профілі);

- *курси за вибором (елективні)* – курси, які забезпечують внутрішньо-профільну спеціалізацію, входять до складу профілю навчання, обов'язкові для вивчення за вибором учня. Основні їх функції: поглиблення і розширення змісту профільних предметів або забезпечення профільної прикладної і початкової професійної спеціалізації навчання. Курси за вибором створюються за рахунок варіативного (шкільного і регіонального) компонента змісту освіти [92].

Загальноосвітній заклад визначає перелік курсів за вибором у межах гранично допустимого навчального навантаження з урахуванням інтересів та потреб учнів [198]

Курси за вибором мають багатомірне значення у профільних класах і вирішують такі завдання:

- орієнтують особистість на індивідуалізацію та самостійність у процесі одержання освітянської технології навчання з географії;

- виявляють індивідуальні здібності учня до обраного ним напрямку;

- створюють умови для реалізації обраного учнем напрямку і сприяють досягненню учнем поставленої мети – знайти себе у передбаченій професійній діяльності чи відмовитися від цієї гіпотетичної думки;

- допомагають учневі визначитися у власному виборі, оскільки помилково обрана професія іноді призводить до негативних наслідків у майбутньому;

- створюють навчально-методичну базу з географії, що дозволить реалізувати учневі свою майбутню професійну діяльність за межами школи;

- створюють умови для вчителів, що навчатимуть старшокласників профілізації, спрямованої на реалізацію мети навчального закладу.

На сучасному етапі елективні курси з географії виконують такі функції:

- є надбудовою географічного профілю;

- розвивають зміст академічного і профільного рівнів, що дає змогу підтримувати вивчення суміжних предметів;

- сприяють задоволенню пізнавальних інтересів та індивідуальних особливостей учнів у різних галузях діяльності людини;

- відображають зміст навчальної програми, яка є засадничою для створення даного курсу, і не повторюють зміст академічного і профільного рівнів [274].

Щоб достатньо ефективно виконувати викладені вище функції, курси за вибором мають відповідати на запитання учнів: «Чим цей курс буде цікавий учневі?»; «Навіщо він йому?»; «Чи знадобиться цей курс у життєвій ситуації?» тощо.

Отже, навчальний матеріал курсів за вибором має відповідати пізнавально-проблемним інтересам учнів, їхнім здібностям до відповідної

теми вивчення, що дозволить розвивати і підтримувати їхню навчально-предметну мотивацію.

Зауважимо, що в старшій школі існуватимуть курси за вибором, що є обов'язковими для вивчення і становлять варіативну частину змісту середньої повної освіти.

Відмітимо, що нові елементи змісту спочатку апробують у варіативній частині, а потім вводять в інваріантну.

На наш погляд, у процесі розроблення навчальної програми курсу за вибором необхідно проаналізувати зміст географічної освіти у межах обраного учнем профілю. Обов'язково з'ясувати, чим зміст курсу за вибором буде відрізнятися від базового або профільного курсу, визначити мету, функції та завдання. Розділити програму на розділи, теми і визначитися із кількістю годин, необхідних для кожного з цих елементів. Усвідомлення програми курсів за вибором є внутрішнім поєднанням теоретичних розроблень і цілісним відображенням змісту шкільної географічної освіти.

Навчальна програма є нормативним документом, який спрямовує діяльність учителя і учня, а також впливає на створення навчальних і методичних посібників [327]. Програма є ще і засобом контролю за діяльністю вчителя, яка має реалізувати поставлену мету, стосовно елементів змісту предмета з їхніми різноманітними ознаками, характеристиками і зв'язками. Конкретні елементи, які подано в програмі, вказують шлях реалізації відображеного в ній змісту в навчальному посібнику і згодом у навчальному процесі, що робить програми гнучкішими і визначенішими у своїй спрямованості. Відтворення повноти, глибини і конкретності програми мають усвідомлювати автори, що зрештою уможливило побудову змістового навчального матеріалу в єдності з процесом учіння. Тобто вимоги до конкретності навчальних програм, які відображають зміст тих чи інших курсів за вибором, мають поставати в процесуальному поєднанні із змістовим наповненням пропонованої учителеві програми [49].

Варіативна складова програми повинна містити теми, мета яких полягає в забезпеченні достатнього рівня проведення спецкурсів у класах географічного профілю. До викладання цих тем можна залучити провідних науковців.

Сучасний зміст шкільної освіти і географічної в тому числі, повинен забезпечувати формування засадничих компетентностей, які дозволять учневі не тільки успішно функціонувати в сучасному суспільстві, але і діяти самостійно, творчо, відповідально [53].

Компетентнісний підхід до формування змісту географічної освіти в профільній школі припускає посилення діяльнсно спрямованої освіти, що означає перетворення результатів навчання не стільки в об'єктно-знання-центричні, скільки в практично-поведінкові форми (вирішувати ті або інші задачі, висловлювати те-то, аналізувати ті або інші співвідношення і закономірності, самостійно знаходити інформацію для того-то, порівнювати ті або інші об'єкти тощо) [434].

Сьогодні в царині профільного навчання географії вчитель має передбачати насамперед поліпшення її якостей як пріоритетного напрямку державної політики в галузі освіти; створення умов для особистісного розвитку та самореалізації старшокласника [63].

Якісна підготовка до викладання географії має полягати у доборі навчальних планів і навчальних програм з обов'язкових географічних дисциплін та курсів за вибором, у створенні навчально-методичних комплексів з кожного географічного курсу, які в своєму складі об'єднують такі види джерел навчальної інформації:

- джерела теоретичної інформації (підручники, навчальні посібники);
- джерела формування практичних навичок і вмінь (навчальні атласи, контурні карти, робочі практикуми для учнів);
- творчі завдання, вправи, географічні задачі, тести тощо, що допомагають школярам застосувати набуті теоретичні знання, практичні навички й уміння в незнайомій (нестандартній) ситуації

та сприяють цим самим формуванню критичного географічного мислення.

Одним із шляхів поліпшення якості освіти, виховання особистості, здатної до самореалізації, професійного зростання й мобільності в умовах сучасного суспільства, є впровадження профільного навчання у старшій школі.

Профільне навчання спрямоване на формування єдиної життєвої, світоглядної, наукової, культурної та професійної компетентності учнів, що забезпечить їх подальше самовдосконалення та самореалізацію. На концептуальному рівні профільне навчання визначається як один зі шляхів забезпечення рівного доступу до якісної освіти; інноваційний характер сучасної профільної освіти характеризують ідеї, які потребують розробки та реалізації на всіх рівнях.

Але у боротьбі з перевантаженням учнів зі змісту було вилучено важливі ланки, що тримали ланцюг цілісним. Це відіграло негативну роль для предметів природничо-математичного напрямку, знання з яких є фундаментальними. Бездумна гуманітаризація освіти привела до посилення протиріччя між рівнем суспільної свідомості й рівнем розвитку техногенної цивілізації, і як результат – до виховання покоління з середньовічними уявленнями про навколишній світ: навіщо вивчати географію якщо є візник.

Вивчення шкільної практики з проблеми організації профільного навчання дало можливість встановити, що вибір профілю навчання відбувається не завжди за бажанням учнів, їх батьків. Тому необхідною є підготовка школярів до усвідомленого визначення профілю навчання відповідно до вікових особливостей, рівня навченості, інтересу тощо.

Стосовно профільного навчання географії варто дослідити і виявити певні нахили у старшокласників. Зважаючи на те, що профільне навчання за змістом, структурою і організацією навчального процесу має максимально враховувати інтереси, здібності і подальші життєві плани учнів, загальноосвітній навчальний заклад, моделюючи його структуру і зміст,

повинен виходити з мети визначених учнями напрямів у процесі спілкування як з батьками, так і з вчителями. Вирішення такого завдання може здійснюватись у процесі допрофільної підготовки, яка базується на комплексній діагностиці учнів, завдяки відомим методикам Балла, Маслоу, Голанда, Клімова, Амтхауера [338].

Профільне навчання з географії – це організація диференційованого навчання, що передбачає поглиблене і професійно зорієнтоване вивчення циклу споріднених географічних предметів. Навчальний предмет «Географія» вміщує в собі понад 100 наукових дисциплін, що утворюють сучасну географічну науку. Відповідно до Концепції профільного навчання географія як базовий предмет обов'язкова для вивчення всіма учнями в усіх профілях старшої школи, але на різних рівнях: стандартному, академічному і профільному. На жаль, на сьогоднішній день географічний профіль звужений до поглибленого рівня. Але в ідеї впровадження профільного навчання спрямування йде на майбутню професію, тобто учень має бути занурений в предмет, а всі шкільні дисципліни вивчатимуться географоцентрично, і тоді учні, що закінчують географічний профіль, одержують початкову географічну освіту з набуттям певних спеціальностей і братимуть участь у геологічних або польових експедиціях тощо [260].

Загальноосвітня школа є соціальним інститутом, а відтак має одержувати соціальне замовлення суспільства, що дозволить спрямувати учнів на ті професії, які необхідні на даний момент і які затребувані на сучасному ринку праці. На жаль, з опитаних вчителів, в різних регіонах країни, тільки 12 % вказали на те, що в їх закладах ведеться допрофільна підготовка з географії – за рахунок факультативів, проектно-наукової діяльності, участі в МАН, роботи на географічних майданчиках тощо, але ми не можемо відповідати за зміст та якість цієї допрофільної підготовки.

Яким же чином посилити мотивацію до навчання географії і провести відповідну методичну роботу для того, щоб учні обирали саме цей профіль навчання? З метою виявлення чинників, які впливають на рівень позитивного

ставлення учнів до предметів природничо-математичного циклу, ми провели анкетування серед 207 старшокласників в різних регіонах країни (Київська Хмельницька, Полтавська області та АР Крим), у ході якого запропонували їм оцінити за 12-бальною шкалою рівень цікавості та складності цих предметів, їх зв'язку з життям, значення в розвитку суспільства та в житті кожної людини. Опитування показало, що учні вважають географію найцікавішим предметом, вона серед інших шкільних предметів природничо-математичного циклу опинилася на першому місці. 82 % учнів віддали перевагу географії. Але при визначенні профілю тільки 12 % з цих же опитаних обрали б географічний профіль. В чому ж причина такого парадоксу? Зробимо попередні висновки:

- відсутність у ряді навчальних закладів системи допрофільної підготовки з географії, яка передбачала б систему заходів, спрямованих на психолого-педагогічне діагностування школярів, налагодження дієвої діагностики рівня навчальних досягнень учнів основної школи, профконсультаційної психодіагностики з метою визначення професійних інтересів і якостей школярів для створення однорідних за підготовленістю та інтересами мікроколективів (класів, груп);

- недостатньо чітка система у підготовці вчителя з профільного навчання географії. Аналіз анкетування переконує – 68 % опитаних вчителів в різних регіонах України не готові до викладання географії в профільній школи через такі причини: потреба у додатковій підготовці, брак фінансового стимулювання, порушення логічності у навчальній програмі;

- у учнів обмаль чіткого уявлення про сфери діяльності, що потребують географічних знань. Старшокласники не змогли назвати професії, для котрих географічні знання є професійними, серед найбільш відомих зазначались лише власне географ, геолог та космонавт.

На сьогоднішній день нами проведені експериментальні дослідження в ряді загальноосвітніх навчальних закладів Київської, Миколаївської, Ужгородської, Донецької областей та АР Крим, в ході яких уточнено

сутність понять: профілізація, профільне навчання, профільна школа, допрофільна підготовка, диференційоване навчання, інформаційно-комунікаційні технології тощо. Розроблено та обґрунтовано концептуальні засади навчання географії в профільній школі, на основі аналізу результатів констатувальних зрізів. Вивчено стан сучасних наукових пошуків в галузі теорії та практики профільного навчання. Окреслено основні вимоги до змісту навчальних програм для профільної школи, які мають забезпечувати умови для визначення старшокласниками власної професійної орієнтації та навчання відповідно до обраної сфери майбутньої діяльності, і на цій основі розроблено зміст навчальних програм для профільної школи. Сформовані критерії відбору до змісту курсів за вибором та систему комплексних завдань. Вивчено та проаналізовано зарубіжний досвід щодо організації профілів навчання в Росії, Білорусі, США та Польщі.

Створені навчальні програми та методичні рекомендації до різноманітних курсів за вибором.

Отже, сучасний зміст шкільної освіти, і географічної в тому числі, забезпечує формування засадничих компетентностей, що дозволять учневі не тільки успішно функціонувати в сучасному суспільстві, але й діяти самостійно, творчо, відповідально.

ВИСНОВКИ ДО РОЗДІЛУ

За законодавчими актами України про загальну середню освіту навчання у старшій школі має профільний характер. Це створює придатну атмосферу для врахування особистих ознак: інтересів, уподобань, нахилів і потреб учнів. В них з'являється орієнтація на певний вид майбутньої професійної діяльності. Профільне навчання старшокласників є надзвичайно вагомим кроком у реформуванні освіти в цілому. Але ідея профільного навчання не є новою. На території нашої держави відбувається вже десята спроба профілізації шкільної освіти, в основу якої покладені ідеї

диференційованого та особистісно орієнтованого навчання. Диференціація змісту поки зорієнтована переважно на поглиблене й професійно спрямоване вивчення циклу споріднених предметів. Варіативність як принцип пронизує практику усієї системи освіти, щоб задовольнити освітні потреби конкретної людини. Варіативність освіти передбачає насамперед визнання права вибору як за вчителем, так і за учнем.

Напрямок розвитку профільного навчання в українській школі цілком відповідає світовим тенденціям розвитку освіти.

Отже, знання вітчизняного історичного та зарубіжного досвіду щодо розвитку шкільної освіти взагалі та географічної зокрема, має для нас неабияке значення, оскільки дає змогу уникнути багатьох помилок на шляху до оптимального визначення мети, структури й змісту шкільної освіти в старшій школі.

Для вирішення проблем, пов'язаних з організацією профільно орієнтованого навчання географії, спеціального дослідження потребує освітнє середовище як система умов, яка створюється з метою досягнення конкретного рівня географічної компетенції і містить передумови для особистісного розвитку учнів, що зумовлені соціальним та просторово-предметним оточенням, засобами, які використовуються в навчально-виховному процесі, а також прийомами та технологіями навчання.

РОЗДІЛ 2. МЕТОДИЧНІ ЗАСАДИ СТВОРЕННЯ І ФУНКЦІОНУВАННЯ ГЕОГРАФІЧНОЇ ОСВІТИ У ПРОФІЛЬНІЙ ШКОЛІ

2.1. Розробка концептуальних засад профільного навчання географії в старшій школі

Головна мета сучасної школи – допомогти молодим людям зорієнтуватися в сучасному суспільстві, свідомо зайняти відповідну соціальну і громадянську позицію, підвищити рівень духовної культури, культури спілкування і практичної діяльності, формувати соціально зрілу, працелюбну, творчу особистість. Зважаючи на це, у старшій загальноосвітній школі пропонується профільне навчання, що організує системно спеціалізовану підготовку в старших класах загальноосвітньої школи, спрямовану на індивідуалізацію навчання і соціалізацію учнів з урахуванням потреб ринку праці.

Курс «Географія», який пропонується для профільного навчання в старшій школі, завершує географічну освіту в загальноосвітній школі і відповідає логіці пізнання світу. Таким чином система географічної освіти узгоджується з регіоналізацією, теоретизацією, країнознавством, краєзнавством, загальною географією і має українознавчу спрямованість.

Загальна мета курсу – вдосконалити образне уявлення учнів про географічну картину світу, ствердно роз'яснювати інформацію про географію як конструктивну науку і формувати географічне мислення на історичних, територіальних, комплексних, типологічних, проблемних і конструктивних засадах.

Згідно з Концепцією навчання та Держстандартом (2004 р.) шкільна дисципліна «географія» як базовий предмет вивчається в усіх класах загальноосвітніх закладах України, має різні рівні навчання і пропонується для вивчення в різних напрямках. Відповідно до оновленого змісту Держстандарту (2013 р.), починаючи з 2018/2019 навчального року, шкільна

дисципліна «географія» вивчатиметься тільки на профільному рівні в старшій школі.

Для подальшого розвитку профільного навчання географії в старшій школі науковцями лабораторії географічної і економічної освіти Інституту педагогіки НАПН України була створена Концепція географічної освіти для профільної школи. Концепція розроблена на виконання і конкретизацію змісту Закону України «Про загальну середню освіту», постанови Кабінету міністрів України від 16.11.2000 р. № 1717 «Про перехід загальноосвітніх навчальних закладів на нові зміст, структуру і термін навчання», Національної доктрини розвитку освіти (затвердженої Указом Президента України від 17.04.2002 р. № 347/2002), Державного стандарту базової і повної середньої освіти (затверджена постановою Кабінету міністрів України від 14 січня 2004 р. № 24) і Концепції профільного навчання в старшій школі (схваленої вченою радою Інституту педагогіки НАПН України – протокол № 6 від 05.06.2003 р.) [188].

Концепція географічної освіти для профільної школи затверджена рішенням вченої ради Інституту педагогіки АПН України, протокол № 3 від 26.03.2009 р. і надрукована в часопису «Географія та основи економіки в школі» (№ 7-8. – 2009. – С. 5-8).

Основною ідеєю концепції географічної освіти у профільній школі є дотичність наукових знань до світу людських потреб, тобто набуття знань для подальшої обраної професії чи діяльності, що будуть пов'язані із географічною складовою.

Концепція вивчення географії у профільній школі є документом для загальнодидактичного і методичного використання. Вона є базою для наступних спільних дій професіоналів у розвитку системи профільного навчання, змісту шкільної освіти, методів і прийомів, способів і засобів навчання, науково-педагогічних досліджень і професійної підготовки вчителів.

Філософським і теоретичним стрижнем Концепції є особистісно зорієнтована парадигма навчання, яка визнає унікальність розвитку кожної особистості та необхідність забезпечення індивідуального шляху навчання.

Зміст положень Концепції не є сталим. Він досліджується представниками людинознавчих наук (педагогами, дидактами, методистами, філософами, психологами, соціологами, валеологами тощо) у практиці і теорії навчання та обов'язково підлягає оновленню з урахуванням результатів наукових досліджень і сформульованих соціальних замовлень.

Згідно з вищезазначеною Концепцією метою вивчення географії у профільній школі є диференціація та індивідуалізація навчальних курсів географії, яка враховує освітні потреби, нахили і здібності учнів, забезпечує умови для визначення старшокласниками власної професійної орієнтації, навчання відповідно до обраної сфери майбутньої діяльності, формування і розвитку пізнавальних інтересів. Диференціація навчання забезпечується збагаченням та розширенням традиційних цілей, змісту, структури та організації навчального-виховного процесу в інтересах конкретного учня.

У профільній школі передбачено вивчення навчальних предметів географічного змісту на трьох рівнях, які сприяють розвитку самостійності учнів у набутті та оцінці власних навчальних досягнень.

Рівень профільної підготовки зводиться до рівня підготовки до майбутньої професії. У першу чергу це предмети географічного змісту в географічному, природознавчому, історико-географічному, гео- та соціоекологічному, біологічному, економічному, туристсько-краєзнавчому, країнознавчому та інших профілях природничо-математичного і суспільно-гуманітарного напрямів. Тобто там, де передбачається підготовка учнів для природничо-наукової або суспільно-політичної професійної діяльності (географія, екологія, історія, політологія, економіка, дипломатія, інше) та для роботи у сфері послуг (туризм, підприємницька діяльність, інше).

Географія як предмет профільної підготовки учнів може вивчатись і в інших напрямках профілізації. Так, наприклад, у профілі «Географічні

інформаційні технології» (технологічний напрям) географія, поряд з інформатикою і фізикою, є такою, що вивчається поглиблено. Цей профіль корисно обирати майбутнім економістам, програмістам, картографам, дослідникам природних або технологічних процесів.

Академічний рівень забезпечує вивчення навчального предмета «Географія» мірою, достатньою для успішного ведення учнівських досліджень, організації подальшого самонавчання та вступу випускників шкіл до вищих навчальних закладів. Наприклад, навчальний предмет «Географія» у філологічному профілі.

Географія на академічному рівні як базовий загальноосвітній предмет вивчається в усіх профілях окрім тих, де вона обрана для поглибленого вивчення.

Рівень стандарту складає обов'язковий мінімум змісту навчальних предметів, який не передбачає подальшого їх вивчення.

Географічна освіта має важливе значення для формування в людини адекватної картини світу, виховання активного відповідального громадянина і діяча. Тому співробітники лабораторії географічної і економічної освіти Інституту педагогіки НАПН України, що розробляли вищезгадану Концепцію, рекомендують вивчати географію у профільній школі на рівні, не нижчому за академічний, і не менше, ніж 68 годин у 10-му класі.

За умови письмового обґрунтування і спільного рішення педагогічної ради школи та районного об'єднання вчителів географії місцеві органи управління освітою мають право на підставі поданих документів (обґрунтування, протоколу спільного засідання педагогічної ради школи і районного об'єднання вчителів географії) дозволити вивчення географії на рівні стандарту в художньо-естетичному і спортивному напрямі профілізації (наприклад, вивчення географії у музичному профілі).

Зміст навчання на всіх рівнях вивчення визначається на основі Державного стандарту базової і повної середньої освіти, рекомендацій вузів і науково-дослідних установ та з урахуванням побажань усіх суб'єктів

навчально-виховної діяльності (учнів, учителів, батьків, опікунів і опікунських рад тощо).

Профіль навчання визначається з урахуванням освітніх потреб замовників освіти в одному з передбачених напрямів профілізації: суспільно-гуманітарному, природничо-математичному, технологічному, художньо-естетичному, спортивному. Профільне навчання передбачає отримання учнем загальноосвітньої та базової підготовки до майбутньої професійної діяльності.

Зміст профілю навчання конкретизується у специфічній комбінації базових, профільних загальноосвітніх предметів і курсів за вибором.

Базові загальноосвітні предмети становлять інваріантну складову змісту середньої освіти і є обов'язковими для всіх профілів. Географія у старшій школі є базовим загальноосвітнім предметом і обов'язково вивчається учнями всіх профілів на академічному або поглибленому рівнях.

Зміст окремих тем або розділів географії може бути уточнений у курсах за вибором учнів і поглиблений до рівня профільної підготовки.

Профільні загальноосвітні предмети реалізують цілі, завдання і зміст кожного конкретного профілю. Їх зміст є професійно і практично спрямований. Профільні предмети вивчаються на поглибленому рівні і є обов'язковими для всіх учнів, які обрали даний профіль.

Зміст профільного загальноосвітнього предмета «Географія» може бути представлений двома способами:

- 1) сформульований як цілісний наскрізний курс «Географія», що складається з необхідних розділів, тем, досліджень і практик, забезпечений науково-методичним комплектом (після апробації, яка відбувається не менше трьох років, він має бути представлений для науково-методичної експертизи і розглянутий на засіданні вченої ради Інституту педагогіки НАПН України);

- 2) представлений групою навчальних курсів географічного змісту, які логічно пов'язані як у теоретичній, так і прикладній складовій змісту (після апробації, яка відбувається від одного до трьох років, профільні навчальні

курси географічного змісту мають бути представлені для науково-методичної експертизи і схвалені на засіданні вченої ради Інституту педагогіки НАПН України).

Зміст профільного загальноосвітнього предмета «Географія» реалізується за рахунок варіативної та інваріантної складових типового навчального плану загальноосвітніх навчальних закладів.

Курси за вибором учнів забезпечують варіативність, альтернативність і гнучкість навчально-виховного процесу в старшій школі. Вони мають бути широко представлені у змісті навчання. За обсягом і складністю географічні курси за вибором учнів поділяються на: ознайомчі (наприклад, навчальні курси «Географія країн Європейського Союзу», «Географічні інформаційні системи», «Соціальна географія», «Історична географія», «Географія економічних систем світу», «Країнознавство» та інші для учнів спортивного напрямку профілізації); поглиблені (наприклад, навчальний курс «Медична географія» для учнів медичного профілю навчання, «Географія туризму» та «Краєзнавство» для учнів туристсько-краєзнавчого профілю навчання, «Географічні інформаційні системи» та «Природничонаукова картина світу» для учнів природничо-наукового профілю навчання, «Географія економічних систем світу» для учнів економічного профілю навчання тощо), базові (наприклад, навчальні курси «Географічні інформаційні системи», «Соціальна географія», «Країнознавство», «Географія країн Європейського Союзу», «Географія культури Європи», «Краєзнавство» та інші для учнів суспільно-гуманітарного напрямку профілізації).

Курси за вибором учнів реалізуються за рахунок годин варіативного компонента змісту освіти.

Зміст нового навчального курсу за вибором має обговорюватись на засіданні педагогічної ради навчального закладу і в районному методичному об'єднанні. Після редагування (внесення змін і доповнень) проводиться апробація навчального курсу в одному або декількох навчальних закладах цього району (один рік). На основі результатів проведеної апробації

подається заявка до регіонального інституту підвищення кваліфікації і післядипломної освіти педагогічних працівників на впровадження курсу за вибором у навчально-виховний процес (на чотири роки, до наступної редакції).

З метою здійснення професійної орієнтації учнів 8-х і 9-х класів та сприяння подальшого вибору ними профілю навчання у старшій школі здійснюється допрофільна підготовка. Зміст допрофільної підготовки реалізується за рахунок варіативної складової змісту загальної середньої освіти.

Для забезпечення свідомого вибору напрямку і профілю навчання учні 8-х і 9-х класів та їх батьки (опікуни) мають право ознайомитись зі змістом базових і профільних навчальних програм. Права і свободи учня у виборі форми і змісту профільного навчання не можуть бути обмежені, крім випадків, які можуть зашкодити його здоров'ю або заподіяти шкоди іншим людям.

В умовах гострого дефіциту кваліфікованих спеціалістів з обраного учнем напрямку профілізації навчання має бути запропонована можливість дистанційного навчання.

З метою забезпечення умов для рівного доступу учнівської молоді до здобуття загальноосвітньої профільної та початкової допрофесійної підготовки, неперервної освіти впродовж усього життя, навчання у старшій школі забезпечується навчально-методичними комплектами як безпосереднього, так і дистанційного використання.

Мінімальний навчально-методичний комплект для вивчення географії у старшій школі, що має бути представлений на схвалення і впровадження у навчально-виховному процесі, складається з: навчальної програми з описом прогнозованих навчальних досягнень учнів; обґрунтування необхідності вивчення навчального курсу; пояснювальної записки і методичних рекомендацій для вчителів до навчальної програми; опису необхідного обладнання і географічних майданчиків для реалізації навчання; системи

оцінювання навчальних досягнень учнів; матеріалів для учнів (на паперових або електронних носіях).

Підготовка вчителів до реалізації даної Концепції має проводитись у дистанційному та очному режимі на базі обласних інститутів післядипломної педагогічної освіти із залученням співробітників Інституту педагогіки НАПН України.

Автори навчальних курсів і відповідальні спеціалісти обласних інститутів післядипломної освіти педагогічних працівників мають право подати заявку на підвищення кваліфікації і проходження навчання (очна та заочна форма) на базі лабораторії географічної і економічної освіти Інституту педагогіки НАПН України.

Кожен автор навчальних курсів з географії для профільної школи має можливість отримати кваліфіковану консультацію в обласному інституті післядипломної педагогічної освіти не пізніше, ніж через тиждень після звернення до відповідального спеціаліста.

Обов'язковими є апробація (1-3 роки), науково-методична експертиза (продовж трьох місяців з моменту подання матеріалів), офіційна редакція змісту розроблених навчальних курсів з географії для профільної школи (не менше, ніж один раз на п'ять років з моменту схвалення) і удосконалення якості науково-методичного комплексу.

Результати апробації та впровадження схвалених навчальних курсів з географії для профільного навчання повідомляються широкому педагогічному загалу шляхом публікації повідомлень у відповідних фахових виданнях.

Усі схвалені і затверджені навчально-методичні комплекти мають бути представлені у фондах Національної бібліотеки України ім. В. І. Вернадського, Державної науково-педагогічної бібліотеки ім. В. О. Сухомлинського, Банку дидактичних матеріалів для профільного навчання та науковому відділі Інституту педагогіки НАПН України.

Вирішальною умовою успішної реалізації Концепції є комплексне розв'язання питань, пов'язаних з фінансуванням, кадровим, навчально-методичним, нормативно-правовим і організаційним забезпеченням навчального закладу.

Організація профільного навчання старшокласників відбувається поетапно і є індивідуальним процесом для кожного навчального закладу.

Першим етапом організації профільного навчання старшокласників є підготовка педагогічного колективу до профільного навчання учнів.

На цьому етапі ведеться активна робота у двох напрямках: 1) вивчення актуальних освітніх потреб учнів 8-х – 9-х класів (психологічна служба навчального закладу, класні керівники); 2) визначення педагогічного потенціалу колективу навчального закладу. Адміністрації і вчителям необхідно ретельно проаналізувати Державний стандарт базової і повної середньої освіти, типовий навчальний план загальноосвітніх навчальних закладів¹ і діючі державні програми для старшої школи на предмет виявлення можливостей розвитку змісту навчання та допустимого навантаження учнів на тиждень.

Проаналізувавши типовий навчальний план загальноосвітніх навчальних закладів з українською мовою навчання (див. схему на стор. 57) можна зробити висновок, що кожен педагогічний колектив має додатково до рівня стандарту на профільне і поглиблене вивчення предметів і спецкурсів 33 години на тиждень у старшій школі (10-11 кл.). Цих годин вистачить не тільки на введення нових навчальних предметів і практик у навчально-виховний процес, а і з'явиться можливість відкоригувати недоліки вже існуючого типового навчального плану в напрямку врахування психолого-педагогічних закономірностей навчання та створення комфортних умов для вивчення загальноосвітніх предметів, що є важливими для особистісного

¹ За основу наведених у розділі профілів навчання взято типовий навчальний план загальноосвітніх навчальних закладів з українською мовою навчання (старша школа в структурі 11-річної)

розвитку людини незалежно від виду майбутньої професійної діяльності.

Наприклад:

1. Навчальний предмет «географія» у 10 класі отримує додатково по 1 годині, філософія – 2 години в 11 класі, економіка, людина і природа – по 1 годині в 11 класі, що забезпечує учням стабільність і систематичність вивчення цих предметів протягом року, посилення світоглядної складової змісту освіти і створення комфортних умов для спілкування з учителями;

2. Виділяються як мінімум 2 додаткові години для української мови (1 год. – 10 кл., 1 год. – 11 кл.), що є запорукою розвитку комунікативної компетенції учнів, більш глибокого засвоєння ними наукової лексики і розвитку розуміння науково-популярних текстів і вміння створювати їх на уроках з інших дисциплін.

Результатом першого етапу є формулювання ідеї та попредметного проекту майбутнього напрямку профілізації і профілів навчання. На методичному рівні відбувається відбір найбільш ефективних технологій навчання і відповідного методичного забезпечення, розробка і обґрунтування адекватної системи оцінювання навчальних досягнень учнів.

Другим етапом організації профільного навчання старшокласників є робота над змістовим наповненням обраних профілів. Суттєвим для педагогічного колективу навчального закладу є добір курсів за вибором учнів і формування їх змісту або відбір уже розроблених відповідних навчальних програм. Дидактичною метою курсів за вибором учнів є ознайомлення з новими галузями науки та видами людської діяльності, набуття досвіду використання теоретичних знань для вирішення практичних завдань і виконання дослідницьких робіт, розвиток здібностей, нахилів та інтересів школярів, задоволення природної пізнавальної цікавості учнів.

Набір пропонованих курсів за вибором учнів визначається на рівні педагогічного колективу навчального закладу. Їхній зміст має відповідати актуальним потребам, особистим освітнім цілям і мотивам учнів. Кількість

годин, відведена на вивчення курсу, залежить від місця його змісту в конкретному профілі навчання. Вона може варіюватися:

1) 17-18 годин, тобто половина семестру, мінімум по 2 години на тиждень – орієнтовно цей час може бути використаний для курсу, який присвячено окремому поняттю, явищу, процесу, темі, яка розкривається поглиблено, організації практики на виробництві тощо (наприклад, «Екологічні проблеми Кримського півострова» в екологічному профілі навчання);

2) 35-36 годин, тобто семестр – орієнтовно цей час може бути використаний для курсів, що присвячені введенню у спеціальність, проведенню практичних робіт на місцевості, підготовки до складання державної атестації з обраних предметів, теоретичних занять тощо (наприклад, «Соціальна географія» у спортивному профілі);

3) 56-70 годин (не менше ніж по 2 години на тиждень), від одного до двох семестрів – орієнтовно цей час може бути використаний на будь-який за складністю курс, головне, щоб час відповідав і забезпечував досягнення поставленої мети перед навчальним курсом (наприклад, «Країнознавство», «Географія економічних систем світу», «Географія країн Європейського Союзу», «Географічні інформаційні системи», «Краєзнавство», «Природничонаукова картина світу», «Топографія з основами картографії» у природничо-математичному напрямі профілізації).

Навчальні програми до курсів за вибором учнів можуть бути розроблені вчителями школи і бути впроваджені у навчально-виховний процес школи, після відповідної експертизи.

Окрім курсів за вибором зміст профілю навчання складається з базових загальноосвітніх предметів, що є обов'язковими для вивчення у всіх профілях. Серед них є профільні навчальні предмети, зміст яких вивчається поглиблено.

Результатом другого етапу є повний перелік навчальних програм, поурочне планування навчальних предметів для кожного профілю навчання та матеріали для ознайомлення учнів зі змістом пропонованих курсів.

На третьому етапі організації профільного навчання учням надається можливість обирати профіль навчання і визначати набір навчальних курсів за вибором у варіативній частині профілю навчання. Якщо профіль навчання визначається учнями вже в основній школі, то курси за вибором вони обирають на поточний навчальний рік. З моменту обрання учнем курсу за вибором він стає обов'язковим для відвідування і звітування про навчальні досягнення.

В результаті відбувається формування структури старшої школи кожного конкретного навчального закладу та індивідуального плану навчання кожного учня на поточний рік.

Соціальне замовлення на географічну освіту виходить з інтересу школярів до географічних методів пізнання, географії як комплексної науки про Землю, професії вчителя географії, науковців географічних спеціальностей, комплексного вивчення навколишнього середовища тощо.

Поглиблене вивчення географії можна реалізувати через організацію в навчальному закладі профілів навчання (див. додаток 2): 1) природокористування, географічного, геоекологічного, природознавчого, біогеографічного, біологічного, медико-біологічного, астрономічного та інших профілів у природничо-математичному напрямі; 2) країнознавчого, суспільно-географічного, економіко-географічного, історико-географічного, історико-краєзнавчого та інших у суспільно-гуманітарному напрямі; 3) географічних інформаційних технологій (ГІТ), агротехнологічного та інших у технологічному напрямі; 4) туристсько-краєзнавчого або іншого у спортивному напрямі тощо.

У розробці навчальних програм для поглибленого вивчення географії в першу чергу необхідно враховувати принципи побудови змісту шкільної географічної освіти:

- комплексність у розкритті явищ і процесів, що будується на цілісності навколишнього середовища, єдності і нерозривності всіх його елементів;

- вивчення основних процесів і явищ через дослідження основних просторово-територіальних структур;

- взаємозв'язок глобального, національного і краєзнавчого підходів до висвітлення соціальних проблем суспільства різного рівня (глобального, регіонального, локального) і обов'язкова практична участь старшокласників у розв'язанні місцевих соціальних проблем («мислити глобально – діяти локально»);

- спрямованість навчання на розвиток ціннісно-мотиваційної сфери особистості, гармонізацію стосунків у географічному середовищі («відчувай, спостерігай, узагальнюй, дій»).

Отже, основним завданням навчання географії у профільній школі є формування основ природничонаукової картини світу та визначення місця людини на Землі.

Природничо-математичний напрям профілізації має багатий змістовий матеріал для реалізації поглибленого вивчення географії. Загальними природознавчими і математичними змістовими лініями напряму є:

- рівні і форми організації живої і неживої природи, які структурно представлені в кожному компоненті освітньої галузі специфічними для неї об'єктами і моделями;
- закони і закономірності природи;
- методи наукового пізнання, специфічні для кожної з природничих наук;
- значення природничо-наукових знань у житті людини та їхня роль у суспільному розвитку;
- числа;
- вирази;
- рівняння і нерівності;
- функції;

- елементи комбінаторики;
- початок теорії ймовірності та елементи статистики;
- геометричні фігури;
- геометричні величини.

Всі вони тісно пов'язані між собою, що є основою для реалізації міжпредметної інтеграції змісту шкільної освіти різних видів.

Профіль «Географічний». Достатньо універсальний за змістом профіль навчання для учнів, які мріють про активне вивчення Землі і космічних просторів, замислюються над філософськими питаннями буття, для тих, хто знаходиться у пошуках себе і ще не визначився з галуззю професійної діяльності. Випускник профілю має можливість вступати майже до будь-якого вищого навчального закладу.

Орієнтовне планування рівнів опанування змісту базових навчальних предметів:

✓ рівень профільної підготовки (програми профільної підготовки): географія, іноземна мова, інформатика, людина і природа;

✓ академічний рівень (програми загальноосвітньої підготовки): українська мова, українська література, зарубіжна література, історія України, всесвітня історія, правознавство, філософія, економіка, художня культура, алгебра та поч. аналізу, геометрія, астрономія, біологія, фізика, хімія, технології;

✓ рівень стандарту (програми загальнокультурної підготовки): громадянська освіта, фізична культура, основи захисту Вітчизни, основи медико-санітарної підготовки, основи мистецтвознавства, основи релігієзнавства.

Слід зазначити, що поглиблене вивчення циклу предметів, а не одного предмета, запобігає вузькій спеціалізації навчання, тому можливі й інші варіанти вибору профільних предметів, наприклад: 1) географія, українська мова і література, інформатика; 2) географія, математика, інформатика; 3) географія, фізична культура, українська мова і література тощо. У

адміністрації навчального закладу є можливість реагувати на вимогу учнів та їх батьків (опікунів) і вводити специфічні для даного регіону (школи) профільні предмети, наприклад: релігієзнавство, мистецтвознавство, літературознавство тощо.

Для впровадження географічного профілю необхідно обладнати географічний майданчик, на якому відбуватимуться основні географічні практики, розробити базові маршрути навчальних екскурсій та їх зміст.

Майже четверта частина навчальних годин відводиться на курси за вибором учнів. Завдяки широкому діапазону географічних і дотичних до них досліджень їхній зміст досить різноманітний. Через них учні можуть розширити коло власного пізнання, ознайомитись з новими для себе антропогенними і природними об'єктами.

Педагогічному колективу необхідно спланувати частину навчального часу на короткотривалі навчальні курси, які допоможуть учню надолужити основи тих наук, що є провідними для обраного профілю.

На основі географічного профілю адміністрація навчального закладу має можливість запропонувати учням отримати професійну спеціалізацію екскурсовода, адміністратора географічних баз даних, суспільно-громадського діяча (еколог, лісник), водія транспортного засобу тощо. Пропонована спеціалізація має підкріплюватись необхідним навчальним змістом, який входить до змісту курсів за вибором учнів, та кваліфікованими викладачами цих спеціальностей.

Профіль «Природознавчий». Універсальний профіль навчання для учнів, які мають бажання розширювати власні горизонти пізнання природи, вже займаються у спеціалізованих гуртках або мріють стати науковцями-природознавцями. Випускник профілю має можливість вступати майже до будь-якого вищого навчального закладу.

Даний профіль може бути впроваджено у навчальних закладах зі спеціально обладнаними фізичними і хімічними лабораторіями,

географічним майданчиком або на базі міжшкільних об'єднань, які матимуть відповідну матеріальну базу.

Орієнтовне планування рівнів опанування змісту базових навчальних предметів:

✓ рівень профільної підготовки (програми профільної підготовки): біологія, географія, фізика, хімія;

✓ академічний рівень (програми загальноосвітньої підготовки): людина і природа, українська мова, українська література, зарубіжна література, іноземна мова, історія України, всесвітня історія, правознавство, філософія, економіка, художня культура, алгебра та поч. аналізу, геометрія, астрономія, інформатика, технології;

✓ рівень стандарту (програми загальнокультурної підготовки): громадянська освіта, фізична культура, основи захисту Вітчизни, основи медико-санітарної підготовки.

Поглиблене вивчення географії у природознавчому профілі надає учням можливість узагальнити нові знання про природу в системі знань про геосферу, включити географічні методи до набору методів пізнання біологічних, фізичних і хімічних процесів, знайти об'єктивні зв'язки між природним і антропогенним (соціальним).

На основі даного профілю адміністрація навчального закладу має можливість запропонувати учням отримати професійну спеціалізацію екскурсовода, громадського діяча (захисник природи, експерт з якості питної води) тощо. Пропонована спеціалізація має підкріплюватись необхідним навчальним змістом, який входить до змісту курсів за вибором учнів, та кваліфікованими викладачами цих спеціальностей.

Профіль «Екологічний». Сучасний за змістом навчальний профіль, який ґрунтується на основних принципах державної політики щодо екологічної освіти в Україні²:

² Цитується за текстом Концепції екологічної освіти України (затв. на колегії Міністерства освіти і науки України, рішення N 13/6-19 від 20.12.2001).

- розповсюдженні системи екологічної освіти і виховання на всі верстви населення з урахуванням індивідуальних інтересів, стимулів та особливостей соціальних, територіальних груп та професійних категорій;
- комплексності екологічної освіти і виховання;
- неперервності процесу екологічного навчання в системі освіти, в тому числі підвищення кваліфікації та перепідготовки.

По суті це універсальний профіль навчання з акцентом на більш детальне вивчення місцевості проживання, пошуку засобів вирішення буденних питань організації добробуту в спільноті (дослідження дії екологічних законів, використання і очистка води, вчасний ремонт комунікацій, захист природи від техногенного забруднення, вивчення впливу глобальних чинників стану середовища на місцевість проживання тощо).

Орієнтовне планування рівнів опанування змісту базових навчальних предметів:

- ✓ рівень профільної підготовки (програми профільної підготовки): біологія, географія, фізика;

- ✓ академічний рівень (програми загальноосвітньої підготовки): українська мова, українська література, зарубіжна література, іноземна мова, історія України, всесвітня історія, правознавство, філософія, економіка, художня культура, алгебра та поч. аналізу, геометрія, астрономія, хімія, людина і природа, інформатика, технології;

- ✓ рівень стандарту (програми загальнокультурної підготовки): громадянська освіта, фізична культура, основи захисту Вітчизни, основи медико-санітарної підготовки.

До вибору навчальних курсів у цьому профілі пропонуються в першу чергу різноманітні практики на місцевості, які допоможуть учневі набути досвіду застосовування теоретичних знань у складних життєвих ситуаціях, і

теоретико-прикладні курси, які розширюватимуть методологічну обізнаність старшокласників.

В межах навчання учнів у екологічному профілі адміністрація навчального закладу має можливість запропонувати учням отримати професійну спеціалізацію екскурсовода, молодшого еколога, громадського діяча (організатор екологічної стежки, захисник природи), підприємця з утилізації сміття тощо. Пропонована спеціалізація має підкріплюватись необхідним навчальним змістом, який входить до змісту курсів за вибором учнів, та кваліфікованими викладачами цих спеціальностей.

Профіль «Природокористування». Зміст профілю навчання орієнтований на всебічне висвітлення проблеми природокористування на всіх рівнях організації суспільства та опанування учнями методів дослідження і вирішення завдань ресурсного забезпечення себе і суспільства.

Навчання за профілем «Природокористування» пропонується учням, які пов'язують своє майбутнє з виробництвом і підприємницькою діяльністю, мають наміри жити у приватних будинках, займатись фермерською діяльністю тощо.

Орієнтовне планування рівнів опанування змісту базових навчальних предметів:

✓ рівень профільної підготовки (програми профільної підготовки): географія, правознавство, економіка;

✓ академічний рівень (програми загальноосвітньої підготовки): українська мова, українська література, зарубіжна література, іноземна мова, історія України, всесвітня історія, філософія, художня культура, математика, астрономія, біологія, фізика, хімія, людина і природа, інформатика, технології;

✓ рівень стандарту (програми загальнокультурної підготовки): громадянська освіта, фізична культура, основи захисту Вітчизни, основи медико-санітарної підготовки.

Суспільно-гуманітарний напрям профілізації. Аналіз діючих шкільних програм і досвіду викладання географії у старших класах показує, що розвиток пізнавального інтересу учнів до проблем соціального характеру вимагає посилення змісту соціальної географії у 8-х – 9-х класах. Саме в них вивчається соціально-економічна географія України та країн світу.

Соціальна географія – галузь соціально-економічної або суспільної географії. Вона вивчає просторові процеси і форми організації життя людей, зокрема умови праці, побуту, особистісного розвитку і відтворення життя. Глобальним об'єктом її дослідження є все людство, конкретні об'єкти – територіальні спільноти людей, особливо їх структурні зв'язки з виробництвом і навколишнім середовищем, просторова поведінка населення.

Соціальна географія досліджує також регіональні відмінності у способі життя людей, шляхи вирівнювання умов життя між різними районами і типами поселень. Деякими своїми проблемами вона безпосередньо змикається з географією населення.

Сучасна соціально-економічна географія стверджує єдність економічного і соціального тим, що найбільшими інтегрованими об'єктами цієї науки є суспільно-територіальні комплекси і соціально-економічні райони. Систематичне озброєння учнів соціально-географічними знаннями починається у 8-му класі і поглиблюється та систематизується у старшій школі.

Вивчення кожної галузі господарства і міжгалузевих комплексів обов'язково пов'язується з розкриттям значення господарських структур у вирішенні соціальних проблем. Провідні знання пов'язані з вивченням соціального комплексу України, який складається з багатьох галузей і разом з виробничою сферою утворює невиробничу сферу.

Розвиток невиробничої сфери у всьому світі відбувається на основі вирішення проблем соціального комплексу. Він передбачає удосконалення провідних галузей соціального комплексу на основі сталого розвитку суспільства і його господарства за рахунок раціонального державного

фінансування, впровадження ринкових відносин у розв'язанні соціальних проблем.

Досвід викладання розділу показує, що відведених двох годин недостатньо для свідомого вивчення житлово-комунального господарства, торгівлі і громадського харчування, побутових послуг, пасажирського транспорту і зв'язку, охорони здоров'я, соціального забезпечення, освіти, культури, фізкультури, спорту, туризму, фінансів, кредитів, страхування тощо. Проте майже у кожній сім'ї є люди, які працюють у перелічених підприємствах, закладах, установах; кожна сім'я вирішує проблеми житлово-комунальних, побутових та інших послуг тощо. Набуття цих знань може бути пов'язане з введенням спеціальних академічних, профільних, допрофільних курсів соціальної географії.

Орієнтація учнів старшої школи на певний напрям і профіль навчання вимагає їх допрофільної підготовки саме за рахунок поглибленого вивчення окремих предметів на диференційованій основі у 8-9-х класах.

У профільній підготовці при умові відсутності спеціального часу доцільно розробити навчальні модулі з кожної галузі соціального комплексу, розподілити їх між учнями за бажанням та представити у вигляді проектів на спеціальних заняттях.

У 10-11-х класах, враховуючи зацікавленість учнів у набутті соціально-географічних знань та умінь, можна запропонувати вивчення соціальної географії у вигляді курсу за вибором. Замовником повинні бути учні та їх батьки, школа та вчителі – виконавцями і організаторами навчально-виховного процесу.

Технологічний напрям профілізації на сьогодні є найбільш динамічним за змістом. Суспільство активно технологізує всі відомі людині процеси, що позначається на зміні умов і змісту життя людини.

Сучасна географія є серцем нових технологій накопичення і систематизації інформації. За останні 40 – 45 років географічні інформаційні системи подолали яскравий шлях від комплексу засобів і методів

електронного картографування до інтегрованої програмної мови баз даних та експертних систем, мови прийняття рішень у XXI столітті. Сфера застосування ГІС швидко розширюється. На сьогодні важко назвати галузь, де вони ще не застосовуються. Перспективи подолання глобальної екологічної кризи, демографічних, економічних та інших глобальних проблем земної кулі пов'язують з розвитком та впровадженням нових інформаційних технологій на основі ГІС.

Як зазначено в Державному стандарті базової і повної середньої освіти, в старшій школі освітня галузь «Технологія» передбачає:

а) поглиблення в учнів старшої школи знань про закономірності проектної, техніко-технологічної та побутової діяльності, спираючись на знання з основ наук на рівні загальнонавчальних закономірностей;

б) всебічне ознайомлення з групою професій, що відповідають індивідуальним можливостям учня;

в) формування в учнів здатності мобілізувати свої потенційні творчі можливості в різних видах діяльності.

Реалізація цих дидактичних завдань передбачається через такі змістові лінії:

- 1) людина в технічному середовищі;
- 2) технологічна діяльність людини;
- 3) соціально-професійне орієнтування людини на ринку праці;
- 4) графічна культура людини;
- 5) людина та інформаційна діяльність;
- 6) проектна діяльність людини у сфері матеріальної та інтелектуальної культури.

Географічні навчальні курси у технологічному напрямі профілізації покликані:

- конкретизувати основні поняття даної освітньої галузі;
- висвітлити розмаїття професій, які використовують географічні знання;

- ознайомити старшокласників з новітніми технологіями, що застосовуються для отримання і використання географічної інформації;
- розкрити протиріччя, які виникають між технологічною діяльністю людини та впливом її результатів на середовище існування;
- виховувати в учнів ціннісне ставлення до природних ресурсів;
- формувати обґрунтовану громадянську позицію щодо охорони і збереження навколишнього середовища;
- розвивати зацікавленість молодого покоління у розробці схем раціонального природокористування;
- наповнити природничонауковим змістом проектні й дослідницькі технології.

Профіль «Географічні інформаційні технології». Навчання за профілем «Географічні інформаційні технології» надає учню можливість глибоко пізнати найбільш поширені фізичні процеси, розкрити прикладне значення географії як комплексної науки про Землю, що інтегрує природничі й соціально-культурні знання та є базою для створення і аналізу наукової картини світу, активно брати участь у навчальних дослідженнях.

Орієнтовне планування рівнів опанування змісту базових навчальних предметів:

✓ рівень профільної підготовки (програми профільної підготовки): географія, ОІОТ (інформатика), фізика, географічні інформаційні системи (ГІС);

✓ академічний рівень (програми загальноосвітньої підготовки): українська мова, українська література, зарубіжна література, іноземна мова, історія України, всесвітня історія, правознавство, філософія, економіка, художня культура, математика, астрономія, біологія, хімія, людина і суспільство, технології;

✓ рівень стандарту (програми загальнокультурної підготовки): громадянська освіта, фізична культура, основи захисту Вітчизни, основи медико-санітарної підготовки.

Профіль «Агротехнологічний». Надзвичайно актуальний профіль навчання для учнів із сільської місцевості. Навчання за агротехнологічним профілем дозволяє старшокласникам побачити перспективи розвитку рідного краю, оптимістично спрогнозувати його майбутнє і знайти в ньому власне місце.

Спортивний напрям профілізації базується на змісті освітньої галузі «Здоров'я і фізична культура». Основними дидактичними завданнями напряму є:

- формування в учнів стійких мотиваційних установок і застосування набутих знань щодо здорового способу життя та системи підтримки, реабілітації і корекції власного здоров'я;
- сприяння підвищенню адаптаційних можливостей організму учнів;
- виховання в учнів усвідомленої необхідності подальшого підвищення стану власної фізичної підготовленості через розвиток фізичних якостей і здібностей;
- формування в учнів умінь і навичок щодо систематичних занять фізичними вправами, підвищення функціональної та фізичної підготовленості;
- забезпечення формування у старшокласників досвіду надання першої допомоги;
- підготовка до служби у Збройних Силах України та інших військових формуваннях, визначених законодавством.

Реалізація цих дидактичних завдань передбачається через три основні змістові лінії:

- 1) фізичне здоров'я людини;
- 2) соціальне здоров'я людини;
- 3) духовне здоров'я людини.

Географічні навчальні курси у спортивному напрямі профілізації покликані:

- розвивати зміст понять «здоров'я» і «фізична культура» на основі дослідження учнями зв'язків впливу на фізичний стан людини різноманітних територіальних факторів;
- формувати комплекс знань, умінь і навичок старшокласників для прогнозування та забезпечення власного повноцінного тривалого життя в постійно змінюваних природних, техногенних та соціальних умовах;
- сприяти вихованню активної громадянської позиції учнів щодо пропаганди здорового способу життя, вивченню і впровадженню ефективного досвіду зі створення умов для підтримки і розвитку їхньої фізичної, духовної і соціальної активності;
- сприяти розвитку краєзнавства і туризму в місцевості проживання учнів;
- ознайомлювати учнів з новими формами дозвілля та вибором оптимальних географічних умов для їх організації.

Концепція запроваджується за умови врахування реальних можливостей ресурсного забезпечення географічного профільного навчання, розробки навчально-методичних комплектів, врахування результатів широкого експериментального випробовування змісту і технологій профілізації старшої школи.

Слід зазначити, що навіть за умов реформування географічної шкільної освіти географія залишиться єдиним предметом, який розкриватиме суть і закономірності просторово-часової диференціації географічної оболонки як природно-екологічної і соціально-економічної системи. Це дає змогу впевнено говорити про визначення об'єктивного і предметного змісту географії та її місце і роль у формуванні загальної освіти і культури учня.

У своїй праці О. Плахотник компетентно зауважує, що основу географічної освіти, в тому числі і шкільної, становить наукова методологія,

змістовність викладання і вивчення географії як фундаментальної науки і загальноосвітньої базової дисципліни в школах і вищих навчальних закладах [351].

Таким чином, конструюючи зміст шкільної географічної освіти для профільної школи, ми вбачали його розвантаженість від другорядного матеріалу, зберігаючи науковість, системність, практичну спрямованість з підсиленням прикладного характеру географії, екологізації її змісту та ін. Водночас дуже важливо враховувати краєзнавчий принцип навчання. Зважаючи на те, що у навчальних програмах відображено не тільки зміст, але й вимоги до результатів навчання, які мають досягатися за діяльнісного та особистісно орієнтованого підходів, слід також акцентувати увагу на тому, чи зможе відтворити учень увесь спектр знань і скористатися ними у житті. Відтак виникає одне з найактуальніших питань шкільної географічної освіти для старшої школи – слід виокремити профілі, у яких намагатимемося продукувати курс географії, котрий буде цілком присвячений цьому виду профільної освіти, адже географія як просторова наука здатна забезпечити учнів знаннями про об'єкти і процеси, що відбуваються у всесвіті. Наступна проблема: пропонується за рахунок варіативного компонента передбачити певну кількість годин на профільний географічний курс – з метою систематичного навчання і спрямування учня на відповідну спеціалізацію [455].

В розробленій Концепції змісту географічної освіти для профільної школи основною ідеєю є дотичність наукових знань до світу людських потреб, тобто здобуття знань для подальшої обраної професії чи діяльності, що будуть пов'язані з географічною складовою. Концепція складається із трьох розділів – «Загальні положення», «Методичні рекомендації», «Шляхи реалізації концепції». З урахуванням актуальності проблеми нами виокремлено основні положення напрямів реалізації профільної географічної освіти в школі. Передусім це:

- створення навчальних планів і навчальних програм з географічних дисциплін та курсів за вибором;

- створення навчально-методичних комплексів з кожного географічного курсу, які включають: підручники нового покоління, хрестоматії, робочі зошити, словники і довідкову літературу, атласи, настінні карти, плакати, електронні наочні посібники тощо;

- підготовка вчителів географії нової формації, які вільно володіють сучасними освітніми, інформаційними технологіями і здатні працювати в умовах нового соціального замовлення;

- тісний зв'язок школи з позашкільними закладами, які продовжують географічну освіту в освітньо-виховній системі;

- включення до варіативної частини базового навчального плану таких географічних курсів, які найбільше пов'язані з профілем класів і шкіл та сприятимуть розширенню знань старшокласників, озброєнню їх методами наукових досліджень і практичними вміннями.

Враховуючи складність викладання профільної освіти за умов недостатнього забезпечення учнів засобами навчання, обов'язковою умовою є застосування лекційно-семінарсько-залікової системи. Під час лекцій учитель логічно викладає навчальний матеріал, робить спеціальні акценти, навчає правильно записувати лекцію, застосовуючи абзаци, нумерацію, підкреслення, виділення тощо. Організація семінарських занять спрямовується на самостійне виконання доповідей, виступів, дискусій, дебатів тощо.

2.2 Методичні вимоги до розробки змісту географії в системі профільного навчання

Реформа національної школи України на засадах гуманізації має на меті вдосконалити зміст і методику шкільної географічної освіти через запровадження системи профільного навчання.

Оновлення і реконструкція навчально-виховного процесу повинні ґрунтуватися на щільній взаємозалежності особистісних відносин об'єкта і суб'єкта педагогічної діяльності, себто вчителя і учня, які фронтальними намаганнями прийшли б до творчого становлення самовизначення індивідуальності школяра. Тому одним з визначальних азів сучасного педагогічного мислення і сьогочасного погляду на весь навчальний процес є зміна в поглядах на учнів як на суб'єкт виховання і навчання.

Розбудова загальноосвітньої школи орієнтує освіту не тільки на засвоєння учнями певної суми знань, але і на розвиток їх особистості, пізнавальних інтересів, креативних здібностей, соціалізацію в суспільстві і активну адаптацію на ринку праці. В зв'язку з цим гостро постала педагогічна необхідність підготувати випускника загальноосвітнього навчального закладу для орієнтації в повсякденному житті.

Таке завдання покликана виконати і шкільна географічна освіта, що дає знання географічного спрямування, особливо для учнів, які вирішили поєднати власне професійне життя із географією. Географічна наука – це інтегрована система знань для різноманітних професій – власне географа, метеоролога, кліматолога, геолога, ґрунтознавця, агронома, навігатора, військовослужбовця різних напрямків – від флотського до авіатора. Отже, для того, щоб ліквідувати географічну безграмотність населення, виникає потреба узгодити зміст географічної освіти школярів і потреби того соціального замовлення, яке вона повинна виконувати.

Головними орієнтирами реформування географічної освіти повинні стати принципи, на яких вона базується, в тому числі розвиток у школярів здатності розуміти географічні явища, вміння прогнозувати їх через систему понять.

Головним об'єктом дослідження шкільної географії є розкриття категорій простору, що виступає як визначальний чинник еколого-кризових ситуацій, коли зростаючі об'єми життєдіяльності населення вступають в суперечність з постійним об'єктом географічного простору. Саме знання про

простір зумовлюють спроможність поєднувати природні і соціальні аспекти через розкриття особливостей розвитку природно-територіальних та територіально-виробничих комплексів. Географія формує універсально-загальні, соціально-географічні знання, де система «суспільство – природа» розглядається через провідні філософські категорії: єдність, взаємозалежність, цілісність, упорядкованість, суперечність, протистояння тощо.

Метою, яка стоїть перед шкільною географією, є формування і розвиток в учнів наукових географічних понять, знань та вмінь, які необхідні для розуміння явищ і процесів, що відбуваються в суспільстві та природі, для продовження освіти, а саме:

- знання основ сучасних географічних теорій (наукових фактів, географічних понять, законів), які складають сутність змісту географічної освіти;
- володіння картографічною грамотністю;
- опанування географічною мовою та вміння її застосовувати для аналізу наукової інформації і викладу основних географічних ідей;
- вміння аналізувати, прогнозувати, систематизувати, планувати і проводити експериментальні дослідження;
- набуття елементарних практичних умінь [187].

Новий час вимагає нових науково-методичних засад відбору та реалізації змісту географічної освіти в профільній школі, тому започаткована раніш робота зі створення нових методичних рекомендацій та практикумів потребує свого логічного завершення, що необхідно упредметнити в загальну методику як для учнів, студентів, так і для вчителів. Таке опрацювання значною мірою впливає на якість роботи вчителів географії, студентів (майбутніх учителів географії) та школярів, що вивчають географічні курси.

Проблема змісту і методики навчання географії в профільній школі є досить складною і залишається невирішеною.

В методиці навчання географії обґрунтовано важливість формування загальних понять, ділення понять на загальногеографічні і регіональні, розкрито зміст понять за типовими темами, розроблені зміст і шляхи формування певних понять.

У законі про розвиток загальноосвітньої школи в Україні акцентується увага на ролі географічної освіти у формуванні загальнолюдської культури нашого народу. Саме глибоке знання і розуміння законів та закономірностей природи і суспільства вимагає від школи піднесення знань з географії на рівень особистої відповідальності кожного за все, що відбувається на нашій планеті.

З цією метою створюються концепції шкільної географічної освіти та стандарти, складаються навчальні програми, підручники. Вони спрямовуються на більш повне приведення змісту шкільної географії до рівня сучасної географічної науки при обов'язковому врахуванні вікових особливостей школярів, на удосконалення структури та змісту окремих географічних курсів.

На жаль, школа поки що не забезпечує у своїх випускників необхідного сучасного географічного кругозору, лише у невеликої кількості школярів розвиває інтерес до географічної науки, далеко не повністю вирішує завдання щодо формування вмінь використовувати свої географічні знання на практиці й самостійно їх набувати. Безперечно, це пов'язано з недооцінкою географії як шкільного предмета, неправильним розумінням її світоглядного значення як з боку громадськості, так і з боку учнів.

Проте досвід кращих учителів показує, що на уроках географії раціонально давати матеріал крупними блоками, що дає можливість багаторазово опрацьовувати нове для учнів, застосовуючи при цьому різні методи, прийоми, форми організації пізнавальної діяльності. В цілому відбувається процес збільшення питомої ваги практичних вправ у навчально-виховному процесі з географії, які повинні забезпечити кожній людині можливість протягом всього життя свідомо сприймати нову інформацію про

розвиток і зміни, що відбуваються у природі, господарстві, культурному житті населення, користуватися засобом міжнародного спілкування – географічною картою з метою пошуку географічної інформації, її комплексного аналізу та узагальнення. Отже, шкільна практика також вимагає перебудови змісту шкільних курсів географії у плані більш повного і глибокого розкриття практичних можливостей навчального предмета.

Навчальний матеріал з географії розглядається як система, що має характерну будову і такі опорні складові частини:

- змістова (географічні поняття, закони і закономірності та консеквентна орієнтація матеріалу);
- процесуально-операційна (манера мислення, зразки і прийоми пізнавальної діяльності, орієнтири діяльності);
- мотиваційна (попити, вподобання, причини).

Зміст географічної освіти для профільної школи міститься в державних стандартах та в навчальній програмі.

Зміст профільної географічної освіти відображено в навчальній програмі.

Навчальна програма – документ, що визначає зміст і обсяг знань з географії, умінь і навичок, які необхідно засвоїти, зміст розділів і тем з розподілом їх за роками навчання [339].

Навчальні програми з кожного географічного курсу за шаблонами мають високий науковий рівень з урахуванням досягнень науково-технічного прогресу, втілюють виховний потенціал, генералізують навчальний матеріал на основі фундаментальних положень сучасної науки географії, групують його навколо провідних ідей і наукових теорій, не містять надто ускладненого і другорядного матеріалу, реалізують міжпредметні зв'язки та ідею взаємозв'язку науки, практики і виробництва, формують вміння і навички учнів з географії.

Будь-яка навчальна програма містить: пояснювальну записку, в якій викладається мета навчання географії за рівнем; зміст навчального матеріалу,

поділений на розділи і теми із зазначенням кількості годин на кожну з них; обсяг знань, умінь і навичок (у їх різновидах) з географії для учнів кожного класу; перелік унаочнень, літератури для учнів та методологічної літератури для викладачів; критерії оцінювання знань, умінь і навичок щодо кожного з видів роботи.

Важливу роль відіграє авторська модернізація навчальних програм залежно від нових методичних знахідок, науково-методичного прогресу і змін в соціальному житті. Необхідність загального екологічного навчання і виховання значно змінила програму з географії.

Внесенням змін до програм займаються комісії, створені при Міністерстві освіти і науки, до яких входять провідні вчені, спеціалісти-практики.

Провідними ідеями програми є гуманізація, соціологізація, екологізація, економізація, залучення учнів до соціально корисної практичної діяльності засобами сучасної географічної науки.

Навчальна програма розроблена на основі положень Державного стандарту базової і повної середньої освіти, зокрема тих з них, які стосуються профільного навчання у старшій школі. В умовах глобалізації світового господарства для майбутніх фахівців в галузі економіки, філософії, історії, політології та низки інших спеціальностей соціально-гуманітарного напрямку конче необхідним є вивчення загальних особливостей політичної карти, населення світу та світового господарства в історичному контексті і на сучасному етапі, ознайомлення з різними підходами щодо регіоналізації світу, своєрідністю і специфікою організації національних господарств як найбільш розвинутих держав світу, так і країн, що розвиваються, виявлення їх спільних та відмінних рис, особливостей трансформації до сучасного конкурентного середовища.

Навчальна програма з географії для профільного рівня вивчення має 5 годин для кожного класу (10-11) на тиждень і містить 350 годин.

Курс «Географія», що пропонується для профільного навчання в 10-11 класах, відповідає логіці пізнання світу. Таким чином система географічної освіти узгоджується з регіоналізацією, теоретизацією, країнознавством, краєзнавством, загальною географією і має українознавчу спрямованість [79].

Основні завдання курсу:

- поглибити географічну і економіко-соціальну освіту випускників середньої загальноосвітньої школи через вивчення глобальних територіально диференційованих господарських, соціокультурних і соціоекологічних проблем, розкрити роль окремих держав і народів у світовій економіці й політиці, процесів економічної і політичної інтеграції країн і народів;

- узагальнити й систематизувати попередні знання учнів з географії на значно вищому теоретичному рівні;

- розкрити роль географічних знань і географічної експертизи у вирішенні сучасних господарських і соціальних проблем;

- формувати географічні й соціокультурні знання, розвивати економічне мислення учнів, яке передбачає розуміння процесів, що відбуваються в сучасному світі;

- сформувати уявлення про територіальну організацію господарства і населення окремих регіонів і держав світу;

- показати системний характер світового господарства, сформувати уявлення про природу, сутність і функцію міжнародного географічного поділу праці;

- висвітлити походження і суть сучасних економічних й екологічних проблем людства;

- ознайомити з принципами і світовим досвідом раціонального природокористування, охорони навколишнього середовища і перетворення природи;

- розвивати вміння користуватися порівняльними методами статистико-економічного аналізу, використовувати статистичні дані, що характеризують рівень та інтенсивність розвитку господарства країн світу, України, своєї

області, адміністративного району, окремого господарства; вільно орієнтуватися на політичній карті світу та використовувати тематичні географічні карти для розв'язання навчальних і практичних завдань;

- ознайомити з важливими географічними дослідженнями в Україні і світі, видатними вітчизняними економіко-географами;

- розвивати географічну, екологічну й економічну культуру, розуміння завдань, що стоять перед державою і світовою цивілізацією;

- сприяти полікультурному, толерантному, неупередженому сприйманню і доброзичливому ставленню до інших етносів, народів, груп та особистостей; розвивати в учнів інтерес та повагу до культури свого й інших народів, прагнення зберегти і примножити культурну спадщину своєї країни і всього людства, вчитися жити і працювати в полікультурному середовищі;

- виховувати в учнів особистісні риси громадянина України, загальнолюдську духовну ціннісну орієнтацію, здатність сприймати ідеї гуманізму та демократизму, патріотизму і взаєморозуміння між народами, утверджувати ідеї демократії, добра та справедливості;

- готувати старшокласників до свідомої активної участі в суспільному житті української держави, виховувати здатність усвідомлювати її роль і місце в Європі і світі, формувати в учнів співвідповідальність за долю України, Європи, світу;

- зіставляти географічні й економічні події і процеси, працювати з різними джерелами знань, самостійно добувати географічну інформацію;

- обстоювати власні погляди на ту чи іншу географічну проблему, толерантно ставитись до протилежних думок; розвивати творче мислення, формувати власний погляд та критичне ставлення до інформації.

Навчальна програма рекомендується для вивчення у всіх профілях (історичному, філософському, економічному та ін.) соціально-гуманітарного напрямку академічного рівня. Запропоновані розділи і теми з однаковою детальністю необхідно вивчати у класах будь-якого профілю. Однак, на розсуд учителя, в класах історичного і філософського профілю варто більше

уваги приділити історичним аспектам формування і розвитку політичної карти світу, світового господарства, регіонів і країн світу, сучасним суспільно-політичним подіям, їх аналізу і оцінці впливу на хід розвитку господарства. Необхідно також звернути увагу старшокласників на професійно орієнтовані вміння і компетенції істориків, політологів, філософів, на окремі елементи знань, відображених у дисциплінах, що викладаються у вищих навчальних закладах зазначених профілів, зокрема таких, як **всесвітня історія**, політичні системи світу, міжнародне право, теорія міжнародних економічних відносин, прикладна політологія, міжнародні організації та ін.

У класах економічного профілю учителю необхідно більше уваги приділити вивченню економічних факторів формування світового господарства, визначенню місця і ролі національної економіки в системі світогосподарських зв'язків. При цьому необхідно спрямовувати навчальну діяльність старшокласників на розкриття макроекономічних зв'язків, формулювання висновків, власних суджень щодо сучасних викликів та перспектив розвитку країн і регіонів. Бажано практикувати також розв'язання економічних задач з географічним змістом. Слід наголосити, що в структурі даного курсу та його змісті знайшли відображення окремі елементи знань з економічної теорії, макроекономіки, регіональної економіки, економіки зарубіжних країн, історії економічних вчень, міжнародної економіки та ін., що викладаються у вищих навчальних закладах за відповідними освітньо-професійними програмами.

Особливістю даного курсу є те, що він розкриває важливі й актуальні проблеми сучасної географії та ряду суміжних наук.

Навчальна програма базується на принципах безперервності і наступності шкільної географічної освіти, її інтеграції на основі внутрішньопредметних і міжпредметних зв'язків, гуманізації та диференціації навчального матеріалу залежно від практичної спрямованості.

У програмі знайшли відображення наскрізні для шкільної географії змістові лінії, зазначені в Державному стандарті. Програма побудована з урахуванням існуючих причинно-наслідкових зв'язків і залежностей між географічними законами і закономірностями, процесами і явищами [91].

Даний курс розрахований на 350 годин, які розподілені за розділами. Кожен розділ включає теми, в яких висвітлено основний зміст навчального матеріалу. У програмі акцентуються основні тенденції і закономірності розвитку географічної оболонки, особливості соціально-економічного, політичного та соціокультурного розвитку провідних країн і регіонів світу. Належне місце відведено відомим географам і сучасним досягненням географічної науки.

Практичну частину програми становить практикум, що є важливою й обов'язковою складовою уроку географії. Після теоретичних питань розглядаються прикладні відомості, структуровані навколо глобальних проблем світу, та ідеї збалансованого розвитку суспільства. Практичні роботи передбачають розв'язання географічних, екологічних й соціально-економічних задач, здійснення порівняльного аналізу, проведення міні-дослідження, соціологічного опитування, дискусій, семінарів, презентацій, експертиз, круглих столів, ділових ігор, моніторингових досліджень, написання рефератів, творчих робіт, створення індивідуальних і колективних проектів. Мета проведення цих робіт може бути різною – мотиваційною, контролюючою тощо [67].

Програма дає вчителю право творчо підходити до реалізації її змісту, добирати об'єкти для вивчення та включати у зміст освіти приклади зі свого регіону (області, міста) [44].

Враховуючи рівень підготовки школярів, їхні інтереси і нахили, учитель може запропонувати свій варіант вивчення матеріалу з методичним обґрунтуванням доцільності внесених змін [88].

Кількість годин на вивчення тем є орієнтовною і може бути змінена в межах визначеного навчального часу. Резервний час рекомендується

використовувати на проведення уроків систематизації та узагальнення знань після вивчення великих розділів і тем.

Важливе значення для розвитку учнів мають курси за вибором. В цих курсах дуже суттєвим є не стільки надання учням готових знань, скільки організація їх розумової діяльності, яка б була спрямована на отримання нових знань та практичних умінь у процесі виконання різноманітних навчальних задач [92]. Адже нічого не варта наука, яка не дає ніякого практичного вміння тим, хто її вивчає.

Тому вчителю треба здійснювати навчання курсів за вибором з позиції зв'язку теорії з практикою, щоб внаслідок вивчення географії учні збагачувались певною сумою практичних умінь і навичок, необхідних в житті. Виконуючи різноманітні практичні роботи, учні вчать користуватися довідниками, статистичними матеріалами, креслити графіки, діаграми та ін. Всі ці уміння і навички життєво необхідні для кожної культурної людини.

Основним завданням географічних курсів у школі є формування в учнів географічних понять кожного курсу через розкриття закономірностей розміщення, територіальних взаємодій виробництва і господарства з населенням, з географічним середовищем. Засвоєння цих закономірностей при формуванні понять має велике значення, оскільки звільняє від запам'ятовування величезного фактичного матеріалу і водночас підвищує міцність та глибину знань.

Оцінювання результатів навчальних досягнень учнів з курсу «географія» здійснюється на основі врахування їхніх індивідуальних особливостей і передбачає диференційований підхід до його організації. Критерієм оцінки роботи учнів є не стільки обсяг навчального матеріалу, що залишився в пам'яті, скільки вміння його аналізувати, пояснювати, узагальнювати, встановлювати причинно-наслідкові зв'язки, застосовувати на практиці і в життєвих ситуаціях, вміння самостійно здобувати знання [519].

При цьому важливо використовувати під час вивчення курсу мотиваційний потенціал для учнів: авансування успіху, спонукання до самоаналізу, самооцінки, самопізнання. Крім того, доцільно інтенсифікувати той навчальний матеріал, який має особистісне значення для учнів.

У програмі подано орієнтовний розподіл годин за розділами і темами. Частину навчального часу учитель може використати на свій розсуд з метою глибшого вивчення або повторення навчального матеріалу. Наведений у програмі перелік країн є обов'язковим. Однак учитель може обирати для більш детального вивчення додатково й інші країни, які відповідають пріоритетам зовнішньої політики України, з урахуванням сучасної політичної та економічної ситуації у світі у відповідності з виділеними годинами на вивчення регіону.

Окремі питання курсу можна запропонувати учням опрацювати самостійно. Необхідно стимулювати самостійну пізнавальну діяльність старшокласників, спонукати їх до використання типових планів характеристики територій та об'єктів, матеріалів із засобів масової інформації та науково-популярної літератури, що допоможе їм глибше розуміти та аналізувати сучасні події в світі, розвивати креативні вміння [219]. Такий підхід сприятиме актуалізації навчально-пізнавальної, комунікативної, інформаційної, ціннісно-сислової та інших компетенцій і значно поглиблюватиме загальнокультурні надбання учнів.

У змісті курсу передбачено засвоєння певної кількості назв географічних об'єктів, зокрема країн, їх столиць, центрів розміщення галузей, назв міжнародних організацій тощо.

Відповідно до навчальних програм створюють підручники і навчальні посібники.

Підручник – сама назва каже, що вона знаходиться під рукою, книга, яка містить основи наукових знань з географії, викладені згідно з цілями навчання, визначеними програмою і вимогами дидактики. Головне його

призначення – допомогти учням самостійно закріпити і поглибити знання, здобуті на уроці.

Підручник забезпечує науковість змісту матеріалу, точність, простоту і доступність його викладу, чіткість формулювання визначень, правил, законів, ідей, точну й доступну мову тексту, правильний розподіл навчального матеріалу за розділами і параграфами [336]. Найважливіший матеріал ілюстрований схемами, малюнками, відповідно структурований та оформлений шрифтами.

Для успішного використання підручника в навчальному процесі і вчитель, і учні повинні орієнтуватися в його структурі. Підручник складається з двох компонентів: текстового і позатекстового.

1. Перший компонент – основний, додатковий і пояснювальний тексти.

2. До другого належать:

а) апарат організації засвоєння; запитання і завдання; інструктивні матеріали (пам'ятки, зразки розв'язання задач, прикладів); таблиці; підписи-пояснення до ілюстративного матеріалу; вправи;

б) ілюстративний матеріал (фотографії, малюнки, плани, картки, креслення та інше);

в) апарат орієнтування (вступ, зміст, бібліографія).

Зміст навчального матеріалу в будь-якому підручнику може формуватися за генетичним (в історичній послідовності), логічним (відповідно до сучасної логічної структури географії), психологічним (з урахуванням пізнавальних можливостей учнів) принципами, пов'язаними між собою [261].

Зміст підручника складається з таких компонентів: а) основні факти, принципи, засоби й нові відкриття в науці, доступні учням відповідного типу закладу; б) світоглядно-методологічні та виховні ідеї, зокрема моральні й естетичні ідеали, які можна сформулювати конкретним навчальним матеріалом; в) методи наукового мислення і дослідження, що сприяють засвоєнню

навчального матеріалу; г) знання з історії науки і творчої діяльності її видатних представників, які стимулюють інтерес учнів; г) уміння і навички, що впливають з конкретного навчального змісту або необхідні для його засвоєння; д) розкриття прийомів мислення, логічних операцій, які учень має засвоїти у процесі вивчення змісту підручника.

Більшість шкільних підручників з географії для старшої школи складаються з текстів емпіричних (відображають факти, явища, події, містять вправи і правила) і теоретичних (містять теорії, методологічні знання).

За провідним методом матеріалу розрізняють тексти репродуктивні, проблемні, програмовані, комплексні.

Репродуктивні тексти – високоінформативні, структуровані, зрозумілі учням, відповідають завданням пояснювально-ілюстративного навчання [339].

Проблемні – це здебільшого проблемний монолог, у якому для створення проблемних ситуацій висувають суперечності, розв'язують проблему, аргументують логіку розвитку думки [443].

У програмованому підручнику зміст подається частинами, а засвоєння кожного «кроку» інформації перевіряється контрольними запитаннями [446].

Комплексний текст містить певний обсяг інформації, необхідний учням для розуміння проблеми, а проблема визначається за логікою проблемного навчання. Текст підручника може бути аналітичним або синтетичним, побудованим дедуктивним або індуктивним способом.

Окрім основних, підручник містить додаткові тексти, мета яких – розширити, поглибити знання учнів з важливих компонентів змісту навчального матеріалу (документи, історичні довідки, пізнавальна інформація тощо).

Запитання і завдання, вміщені у підручниках, за ступенем пізнавальної самостійності учнів поділяють на репродуктивні та продуктивні. Репродуктивні потребують від учнів відтворення знань без істотних змін.

Продуктивні – передбачають трансформацію знань, істотні зміни в структурі їх засвоєння або пошук нових знань.

Одна з вимог до підручника – використання ілюстративного матеріалу – зображень, які реалізують науковий педагогічний принцип підручника специфічними засобами наочності. Ілюстрації підручників розкривають основний зміст певних елементів програми. Вони або різнозначні тексту, або доповнюють його, або є об'єктом для запитань і завдань [65].

Сучасний підручник з географії для старшої школи виконує такі основні функції:

1. Освітня – полягає в забезпеченні процесу засвоєння учнями певного обсягу систематизованих знань стосовно сучасного рівня розвитку науки географії, формуванні в учнів пізнавальних умінь та навичок.

2. Розвивальна – сприяє розвитку учня, формує його перцептивні, мнемонічні, розумові, мовні та інші здібності.

3. Виховна – полягає в його (підручника) здатності впливати на світогляд учня, його моральні, естетичні почуття, ставлення до праці, навчання, формувати й удосконалювати певні риси особистості школяра.

4. Управлінська – полягає в програмуванні певного типу навчання, його методів, форм і засобів, способів застосування знань у різних ситуаціях.

5. Дослідницька – полягає в спонуканні учня до самостійного розв'язування проблеми [266].

Основні функції підручника пов'язані із системою дидактичних принципів науковості, доступності, цілеспрямованості, систематичності і послідовності, всебічності, зв'язку з життям [199].

Працюючи з підручником географії, учитель повинен доповнювати його матеріал додатковою інформацією, оскільки зміст підручника нерідко надто конспективний і знання, почерпнуті учнями лише з нього, будуть обмеженими. Важливо використовувати на уроці як додатковий місцевий, краснавчий матеріал. Учитель мусить маніпулювати методичними прийомами під час викладу матеріалу підручника з огляду на те, що для

одних учнів він може бути складним, а для інших – легкодоступним, занадто простим [270].

Не дивлячись на досить великий вибір підручників [325, 440], все поле географічного профілю освіти вони не задовольняють, тому є сенс в підготовці принципово нової навчальної книги, яка б включала базові знання як з природничо-географічних дисциплін (космологія, кліматологія, геоморфологія, ґрунтознавство), так і з суспільно-географічних (геополітика, історична географія, демографія, географія культури тощо) і системно-географічних (загальна географія, теоретична географія, методологічна географія, наукова географія тощо) [276].

У підручниках основними переконаннями є поняття про наукову картину світу. Старшокласників ознайомлюють з основами методології географічної науки. Вони мають зрозуміти, що географія належить до просторових наук, де географічний простір і час становлять базові поняття науки, розвиваються і віддзеркалюються всі сфери географічної оболонки Землі: атмосфера, літосфера, гідросфера, біосфера і соціосфера, – і є не тільки формою, а й умовою їхнього буття. Тому доцільно ознайомити старшокласників з предметом та об'єктом дослідження географії та з методами географічних досліджень. Поряд з традиційними (спостережний, порівняльний, експедиційний, польовий, статистичний, історичний, картографічний тощо) існують сучасні методи географічних досліджень: космічний, геоінформаційний, геофізичний, геохімічний, моделювальний, комп'ютерних та квантових технологій тощо.

Шкільній освіті належить роль лідера в соціалізації особистості, у формуванні її моральних переконань, поглядів на світ і на ідентифікацію себе. Навчання у навчальному закладі – це перший і водночас останній період у житті людини, коли формування поглядів відбувається під впливом загальнокультурних, інтелектуальних, ідеологічних ідей, що ще не пов'язані з професіональними вподобаннями [208].

Тенденція останніх років полягає в скороченні годин на викладання географії в школі. Якраз впровадження профільного навчання географії допоможе призупинити процес скорочення годин, що забезпечить існування географії на старшому ступені загальноосвітньої школи як затребуваної навчальної дисципліни (і як базової, і як профільної, і як сукупності курсів за вибором).

Найбільші можливості для географії пов'язані з реалізацією індивідуальних і авторських профілів навчання – відомо досить багато авторських програм профільного навчання. Значні можливості для географії мають соціальні профілі, особливо як компонент краєзнавства і локальної географії [209].

В професійних профілях географія реалізована як компонент підготовки працюючих в сфері обслуговування (географія туризму, медична, комерційна, географія освіти), в сфері природокористування і природоохорони (картографія, географія природних ресурсів, географія охоронних територій, гідрологія, метеорологія, вулканологія, сейсмологія, океанологія тощо), в сфері сільського господарства (аграрна географія) індустрії (географія промисловості тощо) [188].

Отже, основним завданням вивчення географії у профільній школі є формування основ природничо-наукової картини світу та визначення інтересів, здібностей учнів до обрання ними професійних навичок.

Основними принципами добору змісту питань, завдань і задач у паперовому й електронному підручниках у профільній школі ми вбачаємо:

- профільність і наукову достовірність навчального матеріалу (теорія сучасної географічної науки з огляду на її інтегрованість);
- відповідність змісту рівню сучасного стану географічної науки з предмета (особливо для профільних класів), що вивчається;
- випереджувальний характер завдань; репрезентативність елементів змісту контрольованого матеріалу;

- варіативність (у тому числі з урахуванням профільності навчання); системність; комплексність і збалансованість елементів знання; взаємозв'язок змісту, форм і методів.

Завдання і вправи дають змогу отримати об'єктивні оцінки рівня знань, умінь і навичок з географії, виявити проблеми, що виникають при засвоєнні навчальної програми, допомагають учням аналізувати й оцінювати результати своєї роботи, особливо, якщо це стосується профільного навчання. Профільний географічний курс має бути самодостатнім, що дасть змогу учням у процесі навчання отримати професійне уявлення про навчальний предмет. Це буде однією зі спроб подати навчально-методичний матеріал з географії як профільний – з огляду на вибір професії та виокремлення пізнавального й природничого аспектів. Безумовно, необхідним є подальше осмислення такого досвіду і його розвиток.

Через змістове наповнення програми зростає ефективність використання шкільного підручника з географії у системі профільної освіти, що засвідчується:

- посиленням професійної спрямованості, налагодженням позитивної взаємодії вчителя й учня;
- виробленням умінь в учня досягати, налагоджувати й підтримувати конструктивний діалог, побудований на засадах гуманності і співпраці, а також пізнавальним інтересом, здібностями та позитивним досвідом;
- прагненням учня коригувати свої дії, оцінювати власні навчальні досягнення, які сприятимуть професіоналізму;
- виробленням у нього вміння моделювати природні й соціокультурні об'єкти;
- проявом предметних спеціальних географічних знань;
- виробленням умінь в учня співвідносити практичну діяльність з необхідними предметними знаннями, проектувати логічну доцільність дій і виокремлювати теоретичні знання, які співвідносяться з практичними діями.

2.3. Методичні вимоги до типів навчальних профілів з географії

Засвоєння змісту освіти у загальноосвітніх закладах з профільним навчанням має, по-перше, забезпечувати загальноосвітню підготовку учнів, по-друге – підготовку до майбутньої професійної діяльності. Профіль навчання охоплює таку сукупність предметів: базові, профільні та курси за вибором.

Базові загальноосвітні предмети становлять інваріантну складову змісту середньої освіти і є обов'язковими для всіх профілів. Ці предмети реалізують цілі й завдання загальної середньої освіти. Зміст навчання і вимоги до підготовки старшокласників визначаються Державним стандартом повної загальної середньої освіти.

Профільні загальноосвітні предмети – це предмети, що реалізують цілі, завдання і зміст кожного конкретного профілю. Профільні предмети вивчаються поглиблено і передбачають більш повне опанування понять, законів, теорій; використання інноваційних технологій навчання; організації дослідницької, проектної діяльності; профільної навчальної практики учнів тощо.

Профільні предмети забезпечують також прикладну спрямованість навчання за рахунок інтеграції знань і методів пізнання та застосування їх у різних сферах діяльності, в т. ч. і професійній, яка визначається специфікою профілю навчання.

У профільних загальноосвітніх навчальних закладах передбачається опанування змісту предметів на різних рівнях:

1. Рівень стандарту – обов'язковий мінімум змісту навчальних предметів, який не передбачає подальшого їх вивчення (наприклад, математика у філологічному профілі; історія у фізико-математичному). Стосовно географії, то цей предмет вивчається в усіх профілях і рівнях (за старою редакцією Держстандарту).

2. Академічний рівень – обсяг змісту, достатній для подальшого вивчення предметів у вищих навчальних закладах – визначається для навчальних предметів, які є не профільними, але є базовими або близькими до профільних (наприклад, загальноосвітні курси біології, хімії у фізико-технічному профілі або загальноосвітній курс фізики у хіміко-біологічному профілі).

3. Рівень профільної підготовки – зміст навчальних предметів поглиблений, передбачає орієнтацію на майбутню професію (наприклад, курси фізики і математики у фізико-математичному профілі або курси географії у географічному профілі). За новою редакцією Держстандарту, географія в профільній школі вивчається тільки на профільному рівні, в інших профілях її не вивчають взагалі.

Профільних предметів має бути не більше двох-трьох з однієї або споріднених освітніх галузей (наприклад, фізика, інформатика і математика, хімія і технології, біологія і екологія, географія і економіка тощо). Так, у профілях, де профільними обрано природничі предмети (біологія і хімія), решта природознавчих предметів (фізика, географія) вивчається за програмою загальноосвітнього рівня.

Зміст окремих навчальних предметів може інтегруватися. Так, у профілях природничо-математичного і технологічного спрямування може вивчатися інтегрований курс «Суспільствознавство», а у профілях суспільно-гуманітарного, художньо-естетичного напрямів – «Природознавство».

Курси за вибором – це навчальні курси, які доповнюють навчальні предмети і входять до складу допрофільної підготовки та профільного навчання. Курси за вибором створюються за рахунок варіативного компонента змісту освіти.

Функцією курсів за вибором допрофільної підготовки є формування у школярів правильного вибору профілю навчання, визначення сфери майбутньої професійної діяльності, усвідомлення учнями своїх переваг з позиції майбутньої діяльності.

Вибір курсів за вибором здійснюється учнями добровільно. Ними повинні бути охоплені всі школярі 8-9 класів. Допрофільні курси за вибором мають бути короткочасними (9-17 годин). Протягом 2-х років учні вивчають не менше 2-х-3-х курсів.

За змістовим наповненням курси за вибором для допрофільної підготовки знайомлять учнів із світом сучасних професій; розширюють знання учнів зі шкільних предметів; вчать оцінювати свої можливості щодо способів діяльності.

У старшій профільній школі курси за вибором сприяють формуванню індивідуальної освітньої траєкторії школярів, орієнтують на усвідомлений та відповідальний вибір майбутньої професії.

Кожен учень протягом 2-х років навчання у старшій школі (10-11 клас) обирає для вивчення не менше 4-х-5-ти курсів за вибором.

Курси за вибором у старшій школі забезпечують поглиблене та розширене вивчення профільних предметів. В нашому випадку – географії. Водночас вони можуть сприяти вивченню непрофільних предметів і бути зорієнтовані на певний вид діяльності поза профілем навчання, який обрав учень.

Загальноосвітні школи створюють ті чи інші профілі навчання за рахунок комбінацій базових, профільних предметів і курсів за вибором.

Сьогодні перед географією як шкільним предметом постає давня проблема: як вирішити протиріччя, що виникає між уявою учнів про географію як предмет, перш за все, цікавий, що буде знайомити їх з різноманітністю природи Землі, її загадками, та реальним шкільним предметом, де вивчаються складні географічні закономірності, велика кількість географічної номенклатури, термінів, понять і т. ін.? Як уникнути цих протиріч? Який шлях розвитку шкільної географії обрати?

Результати педагогічних експериментів показали, що вирішити цю проблему допоможе запровадження у загальноосвітніх навчальних закладах профільного навчання. Це дозволить розширити межі географії як предмета і

допоможе розкрити учням ті сторони географічної науки, які їх найбільше цікавлять і які знадобляться в подальшому житті. Як зазначено в Концепції, профільне навчання повинно забезпечувати загальноосвітню підготовку учнів, а також підготовку до майбутньої професійної діяльності [185]. Тому профіль навчання визначається з урахуванням освітніх потреб замовників освіти, кадрових, матеріально-технічних, інформаційних ресурсів школи; соціальної і виробничої структури регіону; перспектив здобуття подальшої освіти і життєвих планів учнівської молоді. У старшій школі профіль навчання охоплює таку сукупність предметів, як базові, профільні та курси за вибором [173].

Серед обов'язкових загальноосвітніх предметів географія по-різному представлена у структурі профільного навчання.

У свою чергу кожен напрям поділяється на навчальні профілі. Так, у природничо-математичному напрямі профільного навчання передбачено географічний профіль, де на вивчення географії в 10-11-х класах буде відводитися по 5 годин на тиждень. Зміст географічної освіти у профільних класах реалізується на основі обов'язкового вивчення курсу «Географія», який вивчатиметься в 10-х-11-х класах усіх напрямів, оскільки він входить до інваріантної складової змісту середньої освіти.

На сьогоднішній день створено багато профільних курсів та курсів за вибором:

- для суспільно-гуманітарного профілю – «Країнознавство», «Демогеографія», «Комерційна географія», «Географія релігій», «Суспільна географія», «Геополітика» та ін.;
- для природничо-математичного профілю – «Глобальна географія», «Геоєкологія», «Геологія», «Геофізика», «Геохімія», «Біогеографія», «Космічне землезнавство» та ін.;
- для технологічного профілю – «Конструктивна географія», «Геологія», «Географія людської діяльності», «Геоінформатика», «Природокористування» тощо;

- для художньо-естетичного профілю, враховуючи його специфіку,
 - «Географія населення», «Географія культури», «Географія релігій»;
- для спортивного профілю, якщо школярі обирають, наприклад, спеціальність «Туризм», – «Географія туризму», «Медична географія», «Рекреаційна географія», «Види туризму» тощо.

У сучасних умовах профільні курси географії найбільше використовуються у таких профілях, як природничий, економічний, суспільно-гуманітарний.

Учням-гуманітаріям цікава географія релігій, динаміка сучасної релігійної свідомості людей як в Україні, так і в інших країнах світу. Адже протягом тривалого часу населення нашої країни виховувалось у душі атеїзму і негативного ставлення до релігії, але в наш час молоде покоління робить висновок про те, що релігія є важливим компонентом культури. Кожному громадянину важливо зрозуміти цінність світових релігій, географію їх поширення на земній кулі, враховувати особливості релігійних традицій християнства, ісламу, іудаїзму, буддизму.

Курс «Країнознавство» може стати логічним доповненням до основного курсу «Економічна і соціальна географія світу». Він допоможе сформувати у старшокласників уявлення про цілісність політичної карти світу з допомогою комплексного вивчення окремих країн (їх природи, населення, господарства, культури).

Старшокласників цікавлять питання, що стосуються населення в цілому та демографічних процесів, які відбувалися у нашій країні раніше, а також тих, що характерні для наших днів. Це, насамперед, проблеми сім'ї, шлюбність, народжуваність, тривалість життя, міграції, демографічна ситуація минулого, що вплинула на сучасний демографічний стан у світі і в Україні. Вивченню цього сприятимуть курси «Географія населення» та «Демогеографія».

Профільне навчання дозволяє найбільш органічно розкрити зв'язок людини з географічним середовищем, взаємозв'язки суспільства і природи. З допомогою впровадження курсу «Геоєкологія», що є поєднанням двох наук – географії та екології. Засвоєні знання спонукають старшокласників до вирішення і розв'язання екологічних проблем, що набули у наш час значної гостроти.

Курс «Географія культури» знайомить старшокласників на основі знань, здобутих у молодших класах, з інформацією про географічне середовище та закони його розвитку. Вони можуть на прикладі різних країн зробити висновки про те, як, залежно від географічного середовища, формуються спосіб життя і традиції населення, елементи матеріальної і духовної культури, мистецтво, звичаї, обряди, свята та господарська діяльність людини – тобто географічна культура, яка залежить від впливу географічного положення і середовища.

Профільне навчання сприяє підготовці учнів до вибору майбутніх професій, що найбільш характерні для конкретних регіонів чи і в цілому для України. У зв'язку із здобуттям нашою державою незалежності зростає необхідність у проведенні геологорозвідувальних робіт і виявленні нових родовищ корисних копалин. Тому цікавим предметом для технологічного профілю, особливо у гірничодобувних районах (Донбас, Карпати, Крим), може стати геологія. Це означає, що певна кількість шкіл буде зацікавлена у профільному вивченні основ геології, що дозволить значній частині школярів визначитись у важкій, але потрібній професії геолога.

Під час запровадження профільного навчання важливо пам'ятати, що його основне завдання – не лише поглибити знання учнів, а й формувати новий погляд на все, що відбувається навколо, навчати аналізувати глобальні і регіональні проблеми сучасного світу.

Важливим у профільному навчанні є реалізація принципів послідовності і наступності. Вивчення окремих предметів та курсів у профільних класах старшої школи не повинно бути вилученим із загальної

концепції географічної та економічної освіти у загальноосвітніх навчальних закладах. Певна неузгодженість за вертикаллю між середньою та старшою школою викликає непорозуміння у раціональному використанні навчального часу в 10-11-х класах. Зарубіжний досвід показує, що найефективніше освітній процес відбувається на основі принципу неперервності навчання. Дана неперервність може бути забезпечена застосуванням поетапного підходу до вивчення предметів.

ВИСНОВКИ ДО РОЗДІЛУ

Аналіз методичних засад щодо створення і функціонування географічної освіти у профільній школі дає можливість охарактеризувати кожну вимогу до розробки змісту навчання географії в системі профільної освіти, а також схарактеризувати методичні вимоги до типів навчальних профілів з географії. Отже, профіль навчання – спосіб організації диференційованого навчання який передбачає поглиблене і професійно зорієнтоване вивчення циклу споріднених предметів.

Основною ідеєю географічної освіти у профільній школі є поєднання наукових знань зі світом людських потреб. Старшокласники здобувають знання для того, щоб застосовувати їх в подальшому професійному житті, яке буде пов'язано з географічною складовою, а відтак потребує перегляду ряд різноманітних освітніх документів, саме для цього і була створена концепція географічної освіти для профільної школи, засадничою ідеєю якої було створення географоцентричної моделі навчання географії в профільній школі.

Концепція є документом для загальнодидактичного і методичного використання. Вона є базою для наступних спільних дій професіоналів у розвитку системи профільного навчання, змісту шкільної освіти, методів і прийомів, способів і засобів навчання, науково-педагогічних досліджень і професійної підготовки вчителів.

Згідно з вищезазначеною Концепцією – метою вивчення географії у профільній школі є диференціація та індивідуалізація навчальних курсів географії, яка враховує освітні потреби, нахили і здібності учнів, забезпечує умови для визначення старшокласниками власної професійної орієнтації, навчання відповідно до обраної сфери майбутньої діяльності, формування і розвитку пізнавальних інтересів. Диференціація навчання забезпечується збагаченням та розширенням традиційних цілей, змісту, структури та організації навчального-виховного процесу в інтересах конкретного учня.

Ефективність впровадження профільного навчання здебільшого залежить від моделювання профілю навчання – такого способу організації диференційованого навчання, який передбачає поглиблене і професійно зорієнтоване вивчення циклу споріднених предметів.

Моделі профілів навчання – це розумові моделі, що призначені для вивчення конкретних напрямів профілізації та створення профілів навчання. Моделювання профілів навчання у поєднанні з іншими методами забезпечує високий науковий рівень, творчий характер організації профільного навчання. До моделювання висуваються основні вимоги: цілеспрямованість – пов'язування компонентів моделі з поставленою метою та результатом, що передбачається; відповідальність – подібність моделі до системи оригіналу; нейтральність моделі – вона має бути вільною від суб'єктивного впливу; цілісність моделі.

РОЗДІЛ 3

МЕТОДИЧНІ ЗАСАДИ ОРГАНІЗАЦІЇ ПРОФІЛЬНОГО НАВЧАННЯ ГЕОГРАФІЇ В УМОВАХ ЗАГАЛЬНООСВІТНЬОГО НАВЧАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ

3.1. Науково-методичні підходи до організації навчальної діяльності вчителів географії в умовах профільного навчання

Професію вчителя називають однією з найдревніших. Від моменту свого виникнення людина завжди відчувала потребу вчити, тобто передавати досвід наступній генерації та вчитися, іншими словами – свідомо, цілеспрямовано оволодівати життєвим досвідом. Наставниками молоді, як правило, ставали найбільш досвідчені й шановані люди. Важливість справи, яку вони виконували, а також авторитет кращих учителів визначили поважливе ставлення до вчительської професії. Засновник наукової педагогіки великий педагог Ян Амос Коменський понад 300 років тому писав, що вчителям «вручена чудова посада, вище якої нічого не може бути під сонцем» [183]. Видатний педагог К. Д. Ушинський так оцінював професію вчителя: «Справа вчителя, скромна зовнішньо, але є однією з найважливіших справ історії» [458]. Чим же зумовлена особливість праці вчителя? Специфіка вчительської праці визначається призначенням вчителя в суспільстві, в якому він виконує такі функції (за Л. Щербаковою) [503]:

- Вчитель – це посередник між суспільством і людиною, яка зростає. За багатовікову історію людство накопичило колосальний досвід. Суспільство відбирає з нього найцінніше і необхідніше для засвоєння молодим поколінням і через учителя трансформує його у свідомість молоді. Учитель має передавати дітям усе найкраще від попередніх поколінь, окрім забобонів, вад і хвороб. Крім того, учитель формує в підростаючого покоління не лише знання, але й світогляд, громадянську позицію, духовно-моральні ідеали.

- Вчитель – це людина, що спрямована у майбутнє. Його діяльність орієнтована на формування людини, активність якої розгорнеться завтра, у змінених умовах. Для того, щоб виростити людину, гідну майбутнього, треба виховувати її, маючи на увазі ідеально досконалу людину, – тільки тоді учень буде гідним того покоління, з яким йому доведеться жити.

Професія вчителя вирізняється серед інших насамперед способом мислення її представників, почуттям обов'язку і рівнем відповідальності. Основна її відмінність від інших професій за типом «людина – людина» полягає в тому, що вчитель належить і до тих, хто перетворює, і до тих, хто керує. Маючи за мету своєї професійної діяльності становлення і перетворення дитини, вчитель покликаний управляти процесом її інтелектуального, емоційного, фізичного розвитку, формуванням її внутрішнього світу [7].

Завдання вчителя – керувати учінням, а не вчити, керувати процесом виховання, а не виховувати [158]. Чим глибше він усвідомлює свою основну функцію, тим більше самостійності, ініціативи, свободи надає учням. Хороший вчитель завжди перебуває у навчально-виховному процесі ніби «за кадром», за межами вільного вибору учнів, а насправді – вибору, керованого ним. Учитель має допомогти народитися думці в голові учня, а не повідомляти готові істини. Отже, стрижень вчительської праці – в управлінні всіма процесами, які супроводжують становлення людини. Нині працю вчителя все частіше називають «педагогічним менеджментом», а самого вчителя – «менеджером виховання, навчання, розвитку» [116].

Специфіка вчительської діяльності полягає в тому, що в руках педагога відсутні вимірювальні прилади, які є в багатьох інших фахівців. Головне в його роботі – керування відносинами, що виникають у процесі навчання. Майстерність вчителя визначається трьома взаємозумовленими складниками: теорією, технікою і методами роботи над матеріалом, його організацією і впровадженням у дію [35]. Якщо теорію можна опанувати відносно легко й швидко, то методом і технікою слід оволодівати поступово, поетапно,

напруженим тренуванням як основою професійної підготовки вчителя. Творчі здібності вчителя – це спостережливість, вразливість, пам'ять (афективна), темперамент, фантазія, уява, внутрішній і зовнішній вплив, перевтілення, смак, розум, відчуття внутрішнього і зовнішнього ритму й темпу, музикальність, щирість, безпосередність, самовладання, винахідливість тощо. Потрібні виразні дані, щоб утілювати надбані риси; тобто гарний голос, виразні очі, обличчя, міміка т. ін. Брак бодай однієї з перелічених ознак послабить вчительський вплив. Іншими словами, вчителю не завадить мати найкращі якості обдарованого актора.

У вчительській діяльності спостерігаються три взаємопов'язані функції: навчальна, розвивальна і виховна [341].

Навчальна (дидактична) функція. Вважалося, що вчитель як носій знань передає їх учням, і чим обізнаніший він сам, тим краще засвоять науку учні. З часом, коли обсяг знань збільшився до неможливості осягнення їх однією людиною, змінилось бачення дидактичної функції вчителя. Головним стало не передавання знань, а формування вмінь здобувати їх самостійно. Цінність учительської праці почали вбачати в умінні бути організатором процесу засвоєння знань.

Розвивальна функція. Її сутність – у створенні сприятливих умов для розвитку творчого потенціалу дитини, її саморозкриття, самоствердження, самореалізації через творчість, у забезпеченні демократичних засад освітнього процесу, скоординованості його за цінностями, цілями, що втілюється в дидактично оформленій системі знань. Учителеві необхідна певна методична гнучкість, оскільки йому доводиться мати справу з відповідними поєднаннями у різних дітей гуманітарно-особистісного, емпіричного, науково-теоретичного типів знань.

Виховна функція. Бути вихователем – означає вміти трансформувати поставлені суспільством перед школою цілі у конкретні педагогічні завдання: формування необхідних особистісних якостей у кожного школяра. Виховна

функція полягає в тому, щоб загальнолюдські цінності вкоренилися у свідомості й поведінці учнів.

Сучасні вимоги до вчителя на межі тисячоліть висвітлені в законі «Про загальну середню освіту», в якому сказано: «Педагогічним працівником (вчителем) повинна бути особа з високими моральними якостями, яка має відповідну педагогічну освіту, належний рівень професійної підготовки, здійснює педагогічну діяльність, забезпечує результативність та якість своєї роботи, фізичний та психічний стан здоров'я якої дозволяє виконувати професійні обов'язки в навчальних закладах середньої освіти» [151].

Місія вчителя – не лише його власні інтереси, мотиви, плани. Він є посередником між учнями та системою ідей, традицій, культурою свого народу і людства. Його обов'язок – виховувати гідних людей, здатних примножувати здобутки людської цивілізації.

Крім функцій, вчитель має ще й педагогічні здібності [62]:

- дидактичні або конструктивні – знаннєві;
- комунікативні – встановлення взаємин учителя з учнями, колегами, батьками та громадськістю, здатність спілкування дорослого з дитиною;
- перцептивні: емпатія – розуміння і усвідомлення емоційного стану та рефлексія – процес усвідомлення своїх психічних актів і станів і того, як ви сприймаєтесь людьми;
- прогностичні – вміння намічати й прогнозувати перспективу;
- гносеологічні – вміння осмислювати педагогічні явища, уміння діагностувати педагогічні процеси, діагностувати особистість;
- організаторські – вміння організовувати діяльність учнів;
- креативні – гнучкість вчителя, імпровізація, вміння створювати на основі відомого нове. Вітчизняний педагог Василь Сухомлинський (1918–1970) акцентував увагу на такій здібності в діяльності вчителя, як колективність: чим багатші духовні цінності, які накопичує і турботливо зберігає педагогічний колектив, тим чіткіше колектив вихованців виконує роль активної, дієвої сили, учасника виховного процесу, вихователя. Він

стверджував, що якщо немає педагогічного колективу, то немає і колективу учнів. А творять його, на думку В. Сухомлинського, колективні думка, ідея, творчість [430].

Професія вчителя стає дедалі складнішою, вимоги до вчителів зростають, а середовище, у якому працюють вчителі, породжує нові потреби [202].

Сьогодні в Європі налічується близько 6,25 млн. вчителів [136], які відіграють життєво важливу роль, допомагаючи молодим людям розвивати таланти, розкривати потенціал для особистого зростання та добробуту.

Дослідження показують [520], що фаховість вчителя істотно та безпосередньо взаємопов'язана з учнівськими досягненнями, і це найважливіший у межах школи аспект, що впливає на учня [525]. Роль вчителя набагато вагоміша, ніж вплив шкільної організації, керівництва та фінансових умов, і навіть більше: дослідження виявили прямий зв'язок між підвищенням кваліфікації вчителя і досягненнями учнів [526].

За даними Міністерства освіти і науки України на початок 2011-2012 навчального року в 20047 денних загальноосвітніх навчальних закладах системи Міністерства освіти і науки України (без спеціальних загальноосвітніх навчальних закладів) навчалося 4438 тис. учнів і працювало 484,1 тисячі педагогічних працівників [83]. У той же час якість підготовки вчителя в Україні знижується. З освіти йдуть найкращі вчителі. Чимало з тих, хто залишився в школі, не відповідають високим академічним вимогам, які ставлять перед школою сучасна вища освіта і високотехнологічне виробництво. Від цього найбільше потерпає сучасний учень.

Епоха універсалізації освіти, енциклопедичних знань відходить у минуле. Темпи сучасного життя потребують більш раннього виявлення сфери подальшої професійної підготовки. Таку можливість школярам надає профільна освіта. Виникає питання: якими рисами та педагогічними здібностями має володіти вчитель, що працюватиме в профільній школі? Адже перехід до інформаційного суспільства зумовлює зміни в професійній

сфері, серед них: поява нових професій; трансформація та концептуальні зміни старих професій; впровадження нових технологій у виробництво товарів і послуг; комп'ютеризація виробництва та використання комп'ютерних технологій у процесі праці; інтенсифікація праці.

Високотехнологічне виробництво вимагає від працівника поліпрофесіоналізму, високого рівня освіченості, витривалості, відповідальності, мобільності. Закономірно, що випускники шкіл, у яких сформована здатність до самостійної науково-практичної, дослідницько-пошукової діяльності та які прагнуть до саморозвитку й самоосвіти, в умовах реформування суспільства більш адаптовані до життя [203].

Відомо, що в школі, як у краплині води, віддзеркалюється те, що відбувається в суспільстві. Соціально-економічні і соціокультурні зміни в країні вимагають суттєвих інновацій в педагогічній теорії і практиці. При теперішніх світових темпах науково-технічного прогресу навчити на все життя неможливо, бо суттєві нововведення спостерігаються протягом життя одного покоління. Тобто йдеться про необхідність неперервної освіти, про формування в учнів потреби в самостійному оволодінні новими знаннями й уміннями, про здатність орієнтуватися спочатку у виборі профілю навчання, а потім у виборі фаху, а в разі потреби й переучуватись у своїй професії відповідно до вимог часу. У цьому зв'язку одним із пріоритетних напрямів модернізації системи освіти в Україні є профільне навчання на старшому етапі загальної середньої освіти.

Які вимоги висуваються сьогодні до вчителя профільної школи? Які мають бути особливості його педагогічної діяльності? Яку ідеальну модель вчителя такої школи можна собі уявити? Якими професійними знаннями й уміннями має оволодіти вчитель для успішної реалізації профільного навчання?

На нашу думку, для профільної школи потрібен учитель-творець, що має власні ідеї, здатний розробити авторські програми як для профільних предметів, так і для курсів за вибором та зуміти реалізувати їх у практичній

діяльності. Це має бути людина, здатна брати на себе відповідальність за рівень соціальної зрілості випускників при формуванні запиту на професійну діяльність, людина, що має високий фах (як відомо, учні можуть вибачити вчителю багато недоліків, але не вибачають непрофесіоналізму), широку ерудицію, наукову компетентність, високий інтелектуальний потенціал. Окрім власних знань з предмета викладання, вчитель повинен володіти методичними прийомами (не секрет, що є вчителі, які знають свій предмет, але не можуть донести свої знання до учнів) і методами організації пізнавальної діяльності учнів (бути режисером уроку). На уроці і в позаурочний час вчитель має вміти організувати дітей на пошуково-дослідницьку роботу, що зміцнює їх інтерес до навчального предмету.

Аксіомою є те, що кожен вчитель будь-якого навчального закладу повинен бути вихователем. Особливо гостро це питання стоїть у профільних класах, де учням надається право вибору профілю і альтернатива у курсах за вибором. Нецікаві заняття вони відвідувати не будуть [22]. Тож учитель має бути ще й хорошим психологом, володіти емпатичним розумінням, конкурентоздатністю, комунікабельністю, фасилітативними здібностями, вміти знаходити контакт з учнями. Тільки в такому випадку вчитель географії в профільній школі зможе бути організатором пошукової роботи, бути наставником, консультантом, тьютором. Він піднімає вихованця по сходинках професійного зростання від стадії виявлення професійної спрямованості до рівня становлення професійних планів, початкової професійної компетентності, яка набувається випускником при засвоєнні змісту профільної (допрофесійної) підготовки або в системі «школа – вищий навчальний заклад», або у виборі профілю і майбутньої спеціальності в межах обраної професії.

Водночас сучасна педагогічна дійсність характеризується суперечливими тенденціями: зростання вимог до школи з боку суспільства і низький соціальний статус професії вчителя, відсутність мотивації вчителя до продуктивної професійної діяльності; неузгодженість змісту педагогічної

освіти з новими цілями й змістом навчально-виховного процесу в загальноосвітній школі; відсутність належного теоретико-практичного забезпечення змін у підготовці майбутніх вчителів до виховної, соціально-корекційної, профорієнтаційної роботи; переважання еkleктичного підходу до вибору методологічних орієнтирів виховання, обмежений доступ учителів до фахових інформаційних джерел. Функції вчителя розширились та ускладнилися. Вони охоплюють тепер навчальну, виховну, розвивальну, культурно-просвітницьку, соціально-педагогічну, корекційну, комунікативну, проектну, інноваційну, дослідницьку та інші функції.

А в профільному класі особливо важливо виховати мотиваційно-ціннісні, емоційно-вольові й виробничі ставлення учня до світу, професійної діяльності, до навчання, до життя, науки і т. ін. [240]. У системі мотиваційно-ціннісних відносин особливу роль відіграє мотив досягнення мети. У профільних класах найчастіше мотив – вступ до вузу. Тож для набуття віри в свої сили необхідне створення ситуації успіху.

Важливо також сформувавши систему переконань, що змістово визначають ідейність особистості (впевненості в істинності й цінності норм, принципів, правил, ідеалів, наукових суджень, законів сучасної природничо-наукової картини світу) [30]. Щодо професійної компетентності вчителя профільних географічних класів, то параметри її оцінки можна назвати такі. Учитель має знати: а) основні документи про школу і зокрема «Концепцію профільного навчання в старшій школі» [186]; «Концепцію змісту географічної освіти для профільної школи» [188]; методологічні основи особистісно орієнтованого, індивідуалізованого і компетентнісного підходів; зміст освіти з географії на базовому і профільному рівнях [256]; методіку розробки курсів за вибором і особливості її реалізації [516]; добре володіти методами проблемного навчання [443]; знати, як організувати проектну та науково-дослідну діяльність учнів [162]. Окрім цього, вчитель профільного класу зобов'язаний вміти: прогнозувати навчальний процес, передбачати його результати, спрямовувати навчальну діяльність учнів на максимально

індивідуальну самостійну роботу творчого характеру; розвивати дослідницьку діяльність, комунікативні здібності; використовувати розмаїття видів діяльності учнів (проектні, індивідуальні, самостійні) з різними джерелами інформації і базами даних, соціальною практикою; окрім традиційних використовувати нові види, форми, методи і засоби, що сприяють розвитку індивідуальних особливостей учнів; прогнозувати труднощі, визначати їхні причини і шляхи усунення, організовувати вивчення географії, виходячи з логіки його побудови, потреб і можливостей учнів; в першу чергу застосовувати методи і технології навчання, які формують практичні навички збору і аналізу географічної інформації, обробки результатів експерименту, методи, що стимулюють самостійну роботу учнів, відповідальну діяльність, прийоми, що сприяють самоорганізації школярів, становленню їхніх ціннісних орієнтацій; максимально використовувати в навчальному процесі з географії можливості інформаційних технологій; забезпечувати практичну орієнтацію географічної освіти, формування компетентностей учнів (інтелектуальної, комунікативної, пізнавальної, інформаційної, морально-правової і т. ін.); сприяти професійному самовизначенню школярів.

Проте за даними деяких дослідників [35] щодо критеріїв рівня підготовки до роботи у профільному класі, вчителі оцінюють рівень своєї компетентності в цьому питанні приблизно лише на 50% від необхідного, тобто навіть за самооцінкою вчителі лише наполовину готові до роботи у профільних класах. Вивчення причин професійних утруднень учителів засвідчило, що успіх профільного навчання географії в старшій школі залежить від готовності до якісних змін у власній професійній діяльності [401]. До них слід віднести:

- засвоєння змісту шкільного предмета «географія» на вищому, професійному рівні;
- використання в роботі значної кількості видів і форм діяльності на уроках і в позаурочний час (групові й індивідуальні, проектні і дослідницькі

роботи учнів, організація пізнавальної діяльності з розв'язання задач з використанням нестандартних умов);

- готовність до зміни системи оцінювання знань;

- опанування методикою організації і функціонування курсів за вибором;

- розуміння сутності компетентнісного підходу в навчанні.

Отже, з'ясування причин недостатньої підготовленості вчителів до роботи у профільних класах свідчить, що в практиці роботи школи вчителям ще далеко до досягнення моделі вчителя профільних класів. Необхідна певна робота з підвищення кваліфікації вчителів, яка б сприяла розвитку їхньої професійної компетентності, їхній підготовці до профільного навчання географії [470].

Нові вимоги до вчителя в умовах переходу до профільного навчання диктують необхідність подальшої модернізації педагогічної освіти та підвищення кваліфікації діючих педагогічних кадрів.

Для реалізації даної задачі необхідно розробити моделі структури та змісту підготовки фахівців для профільної школи на засадах сучасних підходів до організації педагогічної географічної освіти, що повинно включати випереджальне опрацювання моделі стандартів вищої педагогічної освіти [147]. Нові моделі вищої педагогічної освіти задають необхідну середньо- та довгострокову перспективу. Разом із тим у найближчі кілька років основний обсяг вчительської роботи у профільній школі буде вести діючий педагогічний корпус. У цьому зв'язку для забезпечення необхідного рівня професійної підготовки вчителів при переході на профільну школу передбачається проходження всіма вчителями, які виявили бажання працювати у профільній школі, підвищення кваліфікації чи перепідготовки й одержання відповідного посвідчення (сертифіката). Важливим уявляється організувати на базі педагогічних вищих навчальних закладів професійну підготовку фахівців (вчителів та психологів), а також магістрів освіти з метою забезпечення профільної школи висококваліфікованими кадрами.

Треба в рамках підготовки за спеціальностями та напрямками педагогічної освіти ввести необхідні спеціалізації й майстер-програми з урахуванням потреб профільної школи.

З цією метою, враховуючи актуальність проблеми, при обласних інститутах післядипломної освіти можна створити методичний кабінет, який би опікувався проблемами профільного навчання, розробляв науково-методичне забезпечення профільного навчання географії в старшій школі. Необхідні відповідні програми з підвищення кваліфікації вчителів, що мають включати розробку варіантів програм і навчальних посібників з курсів за вибором. Співробітниками інституту мають вестися дослідження з виявлення, вивчення й оцінки результатів перспективного педагогічного досвіду з організації профільного навчання географії. У випадку ефективної перепідготовки на курсах підвищення кваліфікації з питань профільного навчання вчителі помітять позитивні зміни у набутих професійних вміннях, які допоможуть їм на практиці забезпечити варіативність та індивідуалізацію навчання географії, практичну, діяльнісну спрямованість географічної освіти, професійне самовизначення учнів, їх проектну і пошуково-дослідницьку діяльність.

Контроль на курсах має здійснюватись у формі захисту проекту з проблем профільного навчання. Ним може бути розробка програм курсів за вибором (щодо їх розробки попередньо визначаються теоретичні й методичні аспекти). Сприяння розвитку професійної компетентності вчителя профільної школи в системі підвищення кваліфікації має включати розробку критеріїв для визначення параметрів оцінки й самооцінки професійної компетентності вчителя географії для профільної школи, з'ясування причин утруднень вчителів, виявлення регіональних особливостей при розробці і введенні профільного навчання, науково-методичне забезпечення профільних шкіл. Ці організаційно-педагогічні умови сприятимуть підвищенню теоретичної, практичної і мотиваційної готовності вчителя до профільного навчання географії в старшій школі.

В областях має бути вивчений, узагальнений і поширений перспективний педагогічний досвід, створені обласні та районні експериментальні майданчики. При серйозному підході в освітніх установах повинна бути організована просвітницька робота з цієї проблеми серед вчителів, учнів, батьків. Також мають застосовуватися заходи з підвищення мотивації вчителів до професійного самовдосконалення; необхідно змінити й критерії оцінювання професійної діяльності вчителя. У кожній школі має вестися допрофільна підготовка, в тому числі за рахунок курсів за вибором у 8-9-х класах.

Отже, вчителі зобов'язані мати можливість реагувати на потреби, що виникають у суспільстві, активно брати участь у ньому і готувати учнів до самостійного безперервного навчання з географії.

Профільне навчання географії покликане розкрити учням ті сторони науки, які їм найбільш корисні і цікаві, зрозумілі та оцінюються ними як необхідні в подальшому професійному житті, що безпосередньо буде пов'язане з географічною складовою [260].

Географічний профіль навчання формується загальноосвітнім закладом з урахуванням рівня його кадрового та навчально-методичного забезпечення [292].

У зв'язку з розширенням мережі одно- і багатопрофільних шкіл зростає потреба у вчителях, здатних працювати в умовах профільного спрямування.

В «Концепції змісту географічної освіти» [187] зазначено вимоги до вчителя географії, що працює в профільній школі. Вчитель має бути:

- не просто спеціалістом високого рівня, а й вільно орієнтуватися в педагогічних і психологічних проблемах;
- дотримуватися варіативності змісту у навчанні географії;
- вміти проектувати індивідуальні освітні траєкторії учнів;
- розвивати в учнях географічні компетентності, що необхідні для продовження освіти у сфері майбутньої професійної діяльності;

- володіти здатністю і готовністю втілювати в освітній процес інтерактивні та діяльнісні компоненти;
- вводити в навчальний процес проектно-дослідницькі, комунікативні методи;
- мати розвинений інтерес до інновацій та вміння їх використовувати;
- мати творчий підхід до розв'язання різноманітних завдань.

Однак на сьогоднішній день недостатньо досліджень, що виявляють специфіку теорії і практики з надання відповідної методичної допомоги вчителю географії, що працюватиме в профільній школі, недостатньо публікацій, присвячених вивченню такого досвіду.

Практика показує, що більшість вчителів профільних класів працює за традиційними методиками. Вони визначають свою роль в поглибленні і розширенні змісту «свого» предмету для учнів відповідного профілю, а не у напрямі реалізації особистісно зорієнтованого навчання, як передбачено Концепцією [186]. Мало хто з учителів спрямовує власні зусилля на пошуки того, а яким же чином повинен бути представлений його предмет, якщо він є непрофільним. А. В. Хуторський називає такий підхід «предметним феодализмом» і пропонує знаходити різні форми презентації свого предмета для різних профілів навчання [481].

Результати проведеного нами анкетування вчителів географії в системі післядипломної педагогічної освіти (в містах Біла Церква, Луцьк, Рівне, Сімферополь, Ужгород, Харків, Ялта) показують, що тільки четверта частина вчителів вважає себе готовими до реалізації профільного навчання без спеціальної підготовки, а решта розраховує на навчання. Менше 15 % опитаних учителів географії вважають формою профільного зростання самостійну роботу з програмними матеріалами та навчальними «пакетами» завдань, а бажання виконати дослідження за планом обирають одиниці опитаних.

Отже, в наш час, коли вимоги до підготовки молоді змінюються і школа повинна готувати людину мобільну, винахідливу, здатну вчитися, вчительський корпус у масовому порядку не готовий до цього.

Яким же чином залучити вчителя до безперервного навчання? Безперервне навчання вчителів географії може бути формальним, неформальним і неофіційним. Воно містить у собі освіту, професійну підготовку, перепідготовку, оновлення в школах і в громадських та приватних установах. Навчання може відбуватися з усіх питань, які впливають на процес навчання географії, таких як знання предмету вивчення, методи викладання і навчання, педагогіка, психологія, організаційні підходи, теорія та практика протягом всієї кар'єри вчителя.

Хоча вчителі відіграють важливу роль у житті суспільства, вони не можуть діяти поодиноці. Їх власна освіта потребує підтримки з боку установ, в яких вони працюють, у контексті послідовної національної або регіональної політики. Ці стратегії повинні враховувати початкову педагогічну освіту та безперервний професійний розвиток. Ті, хто готує вчителів, впливають на якість їхнього професійного навчання, а отже, вони повинні бути підтримані в рамках національної або регіональної освітньої системи.

Аналізуючи загальноєвропейські принципи освіти [136], для себе ми виокремили такі, що стосуються вчителів географії, які працюють в старшій школі:

- вчитель – це висококваліфікована професія, оскільки висока вимогливість до системи освіти потребує, щоб усі вчителі були випускниками вищих навчальних закладів. Кожен вчитель повинен мати можливість продовжувати своє навчання на найвищому рівні, щоб розвивати власну компетентність. Педагогічна освіта є міждисциплінарною. Це гарантує, що вчителі мають обширні знання з географії як науки, а також володіють методикою адаптації науки до шкільного предмета, мають знання з педагогіки, що необхідні для керівництва та підтримки учнів, а також розуміння соціальних і культурних аспектів географічної освіти;

- вчитель – це мобільна професія. Вчителів слід заохочувати до участі в різноманітних освітніх проєктах, стимулювати їх витратити час на роботу чи навчання в інших країнах з метою свого професійного розвитку. Ті, хто робить це, повинні мати свій статус, що визнається в країні, яка навчає, а їх участь визнається і цінується в їх рідній країні. Має бути також можливість для забезпечення мобільності між різними рівнями освіти;

- вчителі повинні мати підтримку для того, щоб продовжити свій професійний розвиток. Вони та їхні працедавці повинні визнати важливість здобуття нових знань, і вчителі повинні мати можливість для інновацій та використання доказів інформувати про свою роботу. Вони повинні бути зайняті в установах, які цінують безперервне навчання, щоб розвиватися й адаптуватися протягом всієї їхньої кар'єри. Вчителів слід заохочувати до розгляду доказів ефективної практики та участі в поточних та інноваційних дослідженнях, щоб вони могли йти в ногу з мінливим суспільством. Їх слід заохочувати до активної участі в професійному розвитку, яка може охоплювати періоди часу за межами сектора освіти, і це має бути визнано і нагороджено в рамках їхніх власних систем;

- професія вчителя ґрунтується на партнерстві: заклади, що забезпечують освіту вчителів, повинні організувати їх спільну роботу в партнерстві з навчальними закладами, місцевими середовищами праці, роботу на основі професійної підготовки працівників та інших зацікавлених сторін. Вищі навчальні заклади повинні гарантувати, що їхнє навчання дає користь від практичних знань. Партнерство педагогічної освіти, яке ставить наголос на практичні навички, а також академічні та наукові основи, повинно надати вчителям компетенцій та впевненості, щоб роздумувати як про їх власну практику, так і практику інших. Освіта вчителів сама по собі має підтримуватись та бути предметом вивчення та дослідження [526].

Викладання та навчання є додатком до економічних та культурних аспектів суспільства знань, і тому його слід розглядати у громадянському

контексті. Отже вчитель географії, що працює в профільній школі, повинен вміти:

- працювати з іншими: оскільки професія ґрунтується на цінностях соціальної інтеграції та розвитку потенціалу кожного учня. Вчитель мусить володіти знаннями щодо людського зростання та розвитку і демонструвати впевненість у собі, взаємодіючи з іншими. Вчитель повинен мати можливість працювати з учнями як окремими особистостями та допомагати їм розвинутися у цілком активних членів суспільства. Він також зобов'язаний мати можливість працювати таким чином, щоб збільшувати колективний інтелект учнів, і співпрацювати та взаємодіяти з колегами задля покращення свого власного навчання та викладання;

- працювати з новими сучасними знаннями, технологіями та інформацією, вміти володіти різними типами знань. Його освіта та професійний розвиток повинні озброїти вчителя для вияву, аналізу, перевірки, розгляду та передачі знань, забезпечення ефективного використання технологій, де це доречно. Педагогічні навички вчителя повинні дати йому можливість створювати та керувати навчальним середовищем і зберегти інтелектуальну свободу вибору учнями у наданні їм географічної освіти. Його впевненість у використанні ІКТ повинна дати можливість учням ефективно інтегруватися в навчання. Вчитель спрямовує та підтримує учнів у мережах, в яких можна знаходити та створювати географічні моделі та географічну інформацію. Важливо, щоб учителі мали знання про предмет, якого навчають, і розглядали навчання як життєву географічну подорож для учнів. Практичні вміння і теоретичні знання вчителя мають давати можливість учневі вчитися не тільки з інформації, що надається вчителем, а й з власного досвіду, а вчитель має застосовувати широке коло навчальних стратегій для забезпечення потреб тих, хто навчається;

- праця із суспільством та у суспільстві: вчителі роблять внесок у суспільство, готуючи учнів бути відповідальними перед світом в їхній ролі

громадян. Вчителі мають бути здатними підтримувати мобільність і співпрацю в країні, а також сприяти повазі й розумінню між культурами. Їм слід розуміти потребу в гармонії між повагою і усвідомленням різноманітності культур і визначенням спільних цінностей. Також потрібно, щоб учителі розуміли чинники, що формують злагод у суспільстві і спричиняють виключення із соціуму, та усвідомлювали моральну важливість суспільства знань. Вчителі географії мають вміти ефективно працювати з місцевою громадою, партнерами і з людьми, що мають відношення до географічної освіти, – батьками, освітніми закладами і представництвами від різних груп. Їхній досвід і компетентність дають можливість робити внесок до систем забезпечення якості.

Праця вчителя у всіх цих сферах має бути забезпечена за допомогою професійного навчання впродовж життя, що включає, насамперед, педагогічну освіту, працю за фахом, післядипломний професійний розвиток, оскільки вчителі не можуть володіти всіма необхідними вміннями, лише отримавши педагогічну освіту.

Навчальний заклад має заохочувати мобільність вчителя через сприяння і підтримку у професійному розвитку. Програми професійної освіти і післядипломного професійного розвитку повинні гарантувати, що вчителі мають розуміння і досвід освітньої кооперації, щоб дати їм можливість цінувати і поважати культурне розмаїття і навчати учнів, щоб вони стали відповідальними громадянами світу. Потрібно надавати перевагу розвитку прозорості щодо підготовленості вчителя в освітньому просторі, що дозволило б взаємне визнання і зростаючу мобільність.

Зміни вимагають від учителів розвивати більш конструктивні та кооперативні підходи до навчання, ставати радше, наставниками (фасилітаторами), помічниками, ніж кафедральними викладачами. Ці нові ролі вимагають від освіти низки нових підходів та стилів викладання. Від вчителів очікують використання можливостей нових технологій, застосування принципів індивідуалізованого навчання. Ці зміни змушують

учителів не тільки здобувати нові знання та вміння, але й робити це постійно. Щоб забезпечити вчительський персонал професійними навичками відповідно до їхніх нових обов'язків, потрібна високоякісна педагогічна освіта, а також узгоджений процес безперервного професійного розвитку.

Як і представники інших сучасних професій, вчителі несуть відповідальність за розширення меж професійних знань через сумісну практику, наукові дослідження, систематичну участь у безперервному професійному розвитку впродовж усієї вчительської діяльності. Проведене дослідження показало що, на відміну від інших професій, серед вчителів переважають працівники старшого віку (див. діаграму), з великим педагогічним стажем, але, на жаль, з пропорційно зворотним об'ємом практичного досвіду використання новітніх технологій навчання. Дуже смішно іноді виглядає вчитель, який не може правильно увімкнути комп'ютер чи смарт-дошку – все це в кінцевому результаті викликає неповагу з боку учнів, що кажуть: якщо він сам не вміє, то чому він нас може навчити.

Розподіл учителів за педагогічним стажем

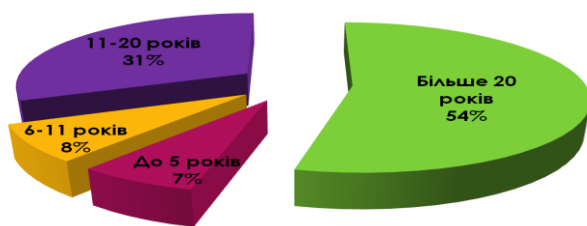


Рис. Розподіл учителів географії за педагогічним стажем

Звідси чітко впливає потреба в підвищенні кваліфікації та професійній підготовці тих, хто навчає.

Щоб набрати найкращих кандидатів і зацікавити професійним вибором, дуже важливо зробити професію вчителя привабливою щодо кар'єрного зростання.

Нами пропонувалась методика визначення оцінки професійної спрямованості особистості вчителя, який працюватиме в профільній школі [22].

Метою цієї методики було виявлення, аналіз та порівняння між собою різних типів педагогів за ознаками професійної спрямованості особистості вчителя профільної школи.

Методика широко використовується для діагностування педагогічного колективу незалежно від віку, педагогічного стажу та предмета, який викладає вчитель. Впровадження даного дослідження є можливим за умов індивідуальної роботи та групової форми організації психодіагностики. Здійснення методики займає від 15 до 25 хвилин, хоч категорично в часі виконання не обмежується. Опитувальник «Оцінка професійної спрямованості особистості вчителя» містить у собі 50 запитань, відносно кожного з яких необхідно обрати один варіант відповіді з двох запропонованих. Слід зазначити, що варіанти відповідей до кожного запитання стандартизовані за принципом ствердження чи заперечення стосовно змісту («а» – так; «б» – ні). Змістове наповнення запитань безпосередньо стосується того чи іншого напрямку професійної спрямованості. При обробці відповіді на кожне запитання групуються у 5 шкал, відповідно до напрямку спрямованості. Серед них такі:

- комунікабельність;
- організованість;
- спрямованість на предмет;
- інтелігентність;
- мотивація схвалення.

Підрахунок сумарної кількості балів по кожній шкалі дає загальну картину вираженості того чи іншого напрямку. Для обробки результатів

створено зручний бланк відповідей та ключ, за яким встановлюються бальні показники по шкалах. Кожна відповідь оцінюється за двобальною шкалою за таким принципом – якщо відповідь збігається з ключем, зараховується 1 бал, якщо не збігається – 0 балів. При цьому сумарна оцінка балів по фактору не може перевищувати 10 балів, а межами показників норми є 3-7 балів. Керуючись цими даними, обробку слід починати зі шкали «мотивація схвалення», тому що в разі виходу показників цієї шкали за межі норми подальшу інтерпретацію не проводять, зважаючи на навмисне спотворення результатів респондентом. За отриманими показниками інших шкал можна судити про ступінь вираженості спрямованості. Якщо показник коливається у межах 3 балів, то напрямок виражений недостатньо, якщо у межах 7 балів – яскраво виражений. Для більшої наочності результати можна виразити у вигляді діаграми. Якщо яскраво виражена лише одна спрямованість, то це свідчить про моноспрямованість особистості вчителя, якщо кілька – поліспрямованість. Шкали, представлені в ключі на пряму, пов'язані з такими типами педагогів:

- комунікатор;
- організатор;
- предметник (наочник);
- інтелігент (просвітитель).

Значні переваги показників за однією шкалою свідчать про вираженість відповідного їй педагогічного типу, вираженість за кількома шкалами говорить про поліспрямованість та характеризує «змішаний», або проміжний тип учителя, в якому поєднані властиві ознаки кількох типів.

Структуру особи типу «організатор» складають такі якості, як вимогливість, організованість, сильна воля, енергійність. Для «предметника» характерні спостережливість, професійна компетентність, прагнення до творчості. Згідно з наявними зв'язками велика вірогідність існування і проміжного типу – «предметник-організатор», що поєднує в собі характеристики обох цих типів. Можливо, що його відмінністю від

«предметника» буде більш жорстка спрямованість учнів на предмет і організація їх діяльності саме всередині предметних знань. Це дозволяє відокремити його від «чистого» «організатора», основний напрям діяльності якого знаходиться в площині позакласної роботи.

Структуру особистості типу «комунікатор» складають такі якості, як товариськість, доброта, зовнішня привабливість, висока моральність. Сюди ж можуть бути віднесені емоційність і пластичність поведінки, що має тісні зв'язки з цими якостями. Тип «інтелігент» характеризується високим інтелектом, загальною культурою і високою моральністю. Остання якість, по суті справи, виступає як зв'язуюча ланка між цими типами. Це є підтвердженням того, що цілком можливе виявлення проміжного типу, умовно названого «інтелігент-оптиміст», що володіє вираженістю якостей обох типів. Ймовірно, існують проміжні типи, утворені різними напрямками типізації вчителів, засновані на базі педагогічних знань, наприклад, «предметник-комунікатор», «предметник-просвітитель». В той же час вірогідність появи «інтелігента-організатора» дуже мала, хоча теоретично і цей тип має право на існування.

З вказаних типів учителів (комунікатор, предметник, організатор і інтелігент) кожний має свої способи, механізми і канали передачі навчального впливу.

Так, наприклад, вчитель-комунікатор, відзначаючись екстравертивністю, низькою конфліктністю, доброзичливістю, здатністю до емпатії, любов'ю до дітей, реалізує свій навчальний вплив через пошук механізмів сумісності з учнем, через знаходження точок зіткнення в особистому житті і, природно, що дані дії здійснять найбільшу зміну саме в цій «побутовій» поведінці учня.

Для вчителя-предметника, раціоналіста, твердо впевненого в необхідності знань і їх значущості в житті, більш характерне навчання учня засобами предмета, що вивчається, шляхом зміни його сприйняття наукової картини світу, залучення до роботи в гуртку і т. д.

Вчитель-організатор, що нерідко є лідером не тільки у дітей, але і у всьому педагогічному колективі, переважно транслює свої особисті якості в ході проведення різних навчальних заходів, і тому результат його дій швидше за все виявиться у сфері ділової співпраці, колективної зацікавленості, дисципліни і т. д.

Вчитель-інтелігент, або «просвітитель», відрізняючись принциповістю, дотриманням моральних норм, реалізує себе з допомогою високоінтелектуальної просвітницької діяльності. Він несе учням моральність, духовність, відчуття свободи.

Професійна діяльність неминуче супроводжується змінами в структурі особистості фахівця, коли, з одного боку, відбувається посилення й інтенсивний розвиток якостей, що сприяють успішному здійсненню діяльності, а з іншого – зміна, придушення і навіть руйнування структур, що не беруть участі в цьому процесі [434]. Якщо ці професійні зміни розцінюються як негативні, тобто руйнуючі цілісність особистості, знижують її адаптивність і стійкість, то їх слід розглядати як професійні деформації. Ці особливості можуть все глибше вкорінюватись у структуру особистості, ієрархізуючи її, нагадуючи зміни, що відбуваються в особистості при акцентуації.

У представників педагогічної професії деформованість особистості діяльністю може виявлятися на чотирьох рівнях:

1. Загальнопедагогічні деформації, що характеризують схожі зміни особистості у осіб, які займаються педагогічною діяльністю. Наявність цих деформацій робить вчителів, що викладають різні предмети, працюють в різних навчальних закладах, пропагують різні педагогічні погляди, мають різний темперамент і характер, схожими один на одного. Ці інваріантні особливості обумовлені специфікою простору, в якому існує особа вчителя-професіонала, – тут відбулося зближення суб'єкта діяльності із засобами цієї діяльності. Крім того, педагогічна діяльність має свій, особливий об'єкт дії, який, на відміну від більшості інших професій, володіє істотною активністю.

В ході взаємодії з об'єктом вчитель, використовуючи свою особистість як інструмент впливу на нього, вдається до більш простих і дієвих прийомів, в сукупності відомих як авторитарний стиль керівництва. В результаті в його особі з'являються такі утворення, як повчальність, завищена самооцінка, зайва самовпевненість, догматичність поглядів, відсутність гнучкості та таке інше.

2. Типологічні деформації викликані злиттям особистих якостей з відповідними структурами функціональної будови педагогічної діяльності в цілісні поведінкові комплекси. Як було показано вище, в педагогічній професії існують чотири такі типологічні комплекси: комунікатор, організатор, інтелігент (просвітитель) і предметник. Особливості кожного з них можуть з часом виявитися в структурі особистості, яка зазнає зміни, аналогічні тим, що відбуваються при акцентуації. Так, для вчителя-комунікатора характерна зайва товариськість, балакучість, скорочення дистанції з партнером, звернення до нього, як до істоти молодої, недосвідченої («сюсюкання»), прагнення торкнутися інтимних тем та інше.

Вчитель-організатор може стати дуже активним, втручаючись в особисте життя інших людей, прагнучи навчити їх, як «жити правильно». Він нерідко намагається підпорядкувати собі оточуючих, прагне командувати, організовувати їх діяльність, незалежно від змісту. Нерідко вчителі-організатори реалізують свої потреби в яких-небудь суспільних організаціях, де їх активність виглядає цілком доречною.

Вчитель-інтелігент (просвітитель), що багато років віддав професії, може сформувати у себе схильність до філософствування, мудрування і, залежно від умов, може стати як «моралізатором», що бачить навколо себе тільки погане, вихваляючи старі часи і лаючи молодь за аморальність, так і, завдяки любові до самоаналізу, піти в себе, споглядаючи оточуючий світ і роздумуючи про його недосконалість.

Зміни особистості вчителя-наочника виявляються пов'язаними зі знаннями тієї дисципліни, яку він викладає. У зв'язку з цим вчителі даного

типу намагаються внести елемент «науковості» в будь-що, навіть у побутові ситуації, неадекватно використовуючи наукоподібні способи поведінки і оцінюючи інших людей через призму їх знань предмету. Через свої особливості і багаточисельність даний тип професійних відхилень є особливим рівнем – специфічним.

3. Специфічні, або предметні деформації обумовлені специфікою предмета, що викладається. Навіть за зовнішніми ознаками легко визначити, який предмет викладає даний вчитель: малювання чи фізкультуру, математику чи географію. Вчителі – герої гумористичних розповідей – частіше за все мають саме цей вид деформації.

4. Індивідуальні деформації визначаються змінами, які відбуваються із структурами особистості і зовні не пов'язані з процесом педагогічної діяльності, коли паралельно становленню професійно важливих для вчителя якостей відбувається розвиток якостей, що не мають, на перший погляд, відношення до педагогічної професії. Подібний феномен може бути пояснений тим, що особистий розвиток здійснюється не тільки під впливом тих дій, прийомів, операцій, які виконує вчитель, а перш за все обумовлений його особистою спрямованістю.

Попередження і подолання можливих деформацій особистості вчителя є однією з найважливіших задач шкільного психолога, оскільки від цього багато в чому залежить і психологічний клімат педколективу, і психічне здоров'я учнів.

Очевидно, що вчителі, через свої особисті якості виявляються пристосованими для реалізації одних професійних функцій, тоді як реалізація інших функцій виявляється для них просто неприступною. Так, «інтелігент» без особливих зусиль здатний забезпечити виконання в своїй професійній діяльності виховної, інформаційної, пропагандистської, розвиваючої, дослідницької функції, функції гностики, а також функції самовдосконалення. «Наочник» краще реалізує конструктивну, методичну, повчальну, орієнтовну функції, «організатор» – старанну, мобілізаційну,

організаторську, «комунікатор» – лише комунікативну функцію. Відзначимо, що йдеться не про абсолютну, а тільки про відносну перевагу, тобто і «комунікатор» може виконати організаторську роботу, але у нього це забере більше сил і часу, ніж у «організатора».

Методика оцінки професійної спрямованості вчителя є ефективним і ґрунтовним психодіагностичним матеріалом для роботи з педагогічним колективом.

Діагностичний процес займає порівняно невелику кількість часу і дає достовірні результати, які підтверджуються перевіркою шкалою.

Методика використовується для діагностування вчителів незалежно від віку, стажу та предмету викладання.

Інтерпретація отриманих даних проводиться за шкалами, які співвідносяться з педагогічними типами, і не викликає особливих труднощів.

Результати методики засвідчують не лише статичні показники наявної ситуації, але й можна простежити динаміку змін як наслідок особистісних деформацій.

Охарактеризуємо недоліки цієї методики:

- в інтерпретаційній частині методики більшу увагу слід приділити характеристиці саме комбінованих типів учителів, зважаючи на те, що суттєва вираженість і перевага одного типу зустрічається набагато рідше, ніж результат з відносно рівними ступенями вираженості балів за кількома шкалами.
- беручи до уваги публічність, а не анонімність дослідження, можна прогнозувати певне спотворення результату психодіагностики – зважаючи на моральні і самопрезентаційні орієнтири, що чинять вплив під час виконання завдання вчителем, який свідомо намагається корегувати результат для демонстрації позитивних особистісних сторін.

Зважаючи на те, що профільне навчання за змістом, структурою і організацією навчального процесу має максимально враховувати інтереси,

здібності і подальші життєві плани учнів, загальноосвітній навчальний заклад, моделюючи структуру і зміст профільного навчання, повинен виходити з мети визначених учнями напрямів у процесі спілкування як з батьками, так і з вчителями [96]. Вирішення такого завдання може здійснюватись у процесі допрофільної підготовки, яка базується на комплексній діагностиці учнів [512]. Загальноосвітня школа є соціальним інститутом, а відтак має одержувати соціальне замовлення суспільства, що дозволить спрямувати учнів на ті професії, які необхідні на даний момент сучасному ринку праці.

Проведене попереднє науково-педагогічне дослідження [275] дозволяє зробити такі висновки:

- для розв'язання ситуації, що склалася, необхідне узгодження дій науковців та використання досвіду вчителів-практиків – тому, що переважна більшість учителів до забезпечення профільного рівня географічної освіти не готова;
- потрібна розробка технологій включення вчителів до процесу реформування освітнього середовища в умовах профільної школи;
- досліджень, присвячених вивченню досвіду організації і розвитку системи підвищення кваліфікації вчителів географії для профільної школи, недостатньо;
- навчання вчителів географії для профільної школи в системі післядипломної освіти повинно бути спрямоване на розвиток професійної компетентності вчителя та збагачення системи предметно-методичних знань через сучасні підходи до навчального процесу;
- необхідні подальші дослідження досвіду створення науково-методичного арсеналу для забезпечення навчання географії в профільній школі.

Шкільному викладанню ніколи не встигнути ані за наукою, ані за змінами життя, якщо воно рухається шляхом механічного нанизування на піраміду старих програм нових фактів і відкриттів. Потрібен інший принцип,

і він зводиться до того, щоб заново осмислити критерії відбору змісту освіти, в тому числі і географічної, та перейти до нових, активних методів і технологій навчання, особливо в старшій школі, де цілком виправданий принцип самостійності, індивідуалізації та диференціації навчання.

3.2. Характеристика суб'єкта навчальної діяльності у процесі обрання профіля навчання в системі загальноосвітнього навчального закладу

Входження України до європейського освітнього простору актуалізує проблему впровадження профільного навчання старшокласників як одного з етапів реформування освітньої галузі нашої держави відповідно до міжнародних стандартів освіти. Це, у свою чергу, зумовлює потребу пошуку нових підходів до організації освіти в старшій школі з метою створення найбільш сприятливих умов для становлення й розвитку особистості учнів, формування у них адекватної самооцінки, чіткого уявлення про майбутню сферу професійної діяльності та вільного й свідомого її вибору [207].

Складність сучасного суспільства, наукоємність професій і навіть побуту призводять до раннього дорослішання: навіть маленькі діти змалку оволодівають сучасними гаджетами. Але період дитинства не вічний, тому виникає потреба в ущільненні певних вікових етапів розвитку людини. Про це свого часу говорив Д. Б. Ельконін [506]. Сьогодні ми маємо підтвердження цьому. Одним з прикладів і є профільне навчання – спроба поєднати питання підліткового та юнацького віку у професійному самовизначенні. З одного боку, в період шкільного навчання психологічний розвиток учня ще триває, і тому варто забезпечити різнобічність і універсальність змісту освіти. З іншого боку, цю універсальність доводиться поєднувати із завданнями професійного самовизначення, що властиве юнацтву. Можна сказати, що профільне навчання створює унікальні умови для підтвердження гіпотези Д. Б. Ельконіна про виникнення нових періодів психологічного розвитку людини (дитини-учня) [506].

Рання професіоналізація й спеціалізація знань передбачають вибіркоче навантаження на окремі сторони психіки школяра. Без грамотного психологічного супроводу ці обставини можуть призвести до нерівномірності інтелектуального і особистісного розвитку учнів. Саме тому одним з важливих завдань психологічного супроводу є моніторинг і вчасне усунення можливих чинників виникнення нерівномірності розвитку [367].

Сьогодні ситуація складається таким чином, що підлітки нерідко здійснюють примусовий вибір профілю подальшого навчання в той момент, коли вони самі до нього психологічно не зовсім готові [102].

Як відомо, успішність інтеграції особистості в освітнє і професійне середовище прямо залежить від ефективності адаптаційних процесів, якими забезпечується взаємним структурно-функціональним пристосуванням організму і середовища. Тому, щодо профільного навчання географії, варто дослідити і виявити певні нахили у старшокласників. Проведене нами дослідження серед учнів, які вже навчаються в профільному географічному класі, виявило такі ознаки [269].

Актуальність тематики нашого дослідження мотивувалась необхідністю глибинного осмислення ролі учня як суб'єкта навчально-профільної діяльності, адже в останні роки в умовах кризи вітчизняної освітньої системи та переходу до профільної системи навчання необхідним є перегляд самого статусу учня-старшокласника в його найширшому аспекті, в тому числі і як суб'єкта навчально-профільної діяльності.

Будь-яка навчальна діяльність припускає активність суб'єкта. Аналізуючи наукові праці вчених-педагогів минулого століття, знаходимо тезу про те, що навчіння (навчання) може відбуватися спонтанно, неусвідомлено, нецілеспрямовано, а коли мова йде про активність, тоді можна говорити про діяльність. У широкому розумінні поняття «діяльність» – це динамічна система взаємодії людини зі світом або специфічна активність, спрямована на задоволення потреби [4]. Людська діяльність містить у собі:

- потребу як неусвідомлюваний стан нестатку в чомусь, що виступає джерелом активності;
- мотив як усвідомлювана причина, що лежить в основі вибору дій і вчинків;
- мету як усвідомлений образ передбаченого результату, на який спрямована дія людини;
- задачу як дану у визначених умовах мету діяльності, що має бути досягнута перетворенням цих умов [12].

Ядром навчальної діяльності є навчальне самопізнання учнів, під яким Б. Ананьєв розумів усвідомлення учнями мотивів, завдань, прийомів навчання, усвідомлення самого себе як суб'єкта навчальної діяльності, який організовує, спрямовує та контролює процес навчання [12]. Основним в навчальній діяльності є вирішення навчальних завдань та вдосконалення навчальних дій, а також самоконтроль та самооцінка їх результатів. Вона характеризується метою, мотивами, пізнавальними процесами, починаючи зі сприйняття інформації і закінчуючи функціонуванням найскладніших творчих процесів, різних емоційних виявів. Якщо навчання перетворюється в творчість, то це особливо сприятливо впливає на емоційну сферу учня, загострює його пам'ять та уяву, викликає почуття радості та задоволення, сприяє підвищенню інтересу до пізнавальної діяльності [12]. Навчальна діяльність учнів може бути вузько спрямованою (бажання мати позитивні оцінки, вивчити основну літературу, мати гарні зошити тощо), широко активною (досить повне розуміння значущості навчання, пізнавальні інтереси, володіння способами та прийомами навчальної діяльності, потяг до спілкування з учителями), творчою (глибоке розуміння мети навчання у старшій школі, свідомий вибір профілю, самостійність при вивченні навчального матеріалу, оригінальні виступи).

Навчальна діяльність припускає два взаємозалежних процеси: наuczіння та навчання. Наuczіння – це свідомий процес, що передбачає спільну діяльність учня й учителя. Коли говорять про наuczіння, традиційно

наголошують на діяльності вчителя. Навчання як аспект навчальної діяльності більше пов'язане з діяльністю учня, його навчальними діями для розвитку здібностей і придбання необхідних навчальних компетентностей [7].

Навчальна діяльність визначається змістом її завдань, предметом, на який вона спрямована, засобами та способами, з допомогою яких вона здійснюється, та результатами. Діяльність та особистість знаходяться в єдності: особистість – це суб'єкт діяльності. Всі психологічні процеси, властивості, досвід людини проявляються та формуються в діяльності (в її різних видах). Стосується це і навчально-профільної діяльності. Діяльність впливає на особистість людини, на її мислення, відчуття, волю, ставлення до життя. Склад психологічних процесів, станів, властивостей, мотивів, знань, навиків людини, які проявляються в діяльності (психологічний зміст), визначається її предметом, засобами, умовами, а також особливостями самої особистості. Яким би не був предмет діяльності учня, її психологічний зміст являє собою цілісну єдність психологічних процесів, станів, утворень та властивостей його особистості. Колективна (групова) діяльність учнів наповнюється психологічним змістом завдяки розумовим, емоційним, вольовим та мотиваційним особливостям колективу, його досвіду та традиціям. Процес діяльності складається з пов'язаних між собою дій і розпочинається з постановки мети на основі потреб та мотивів (або усвідомлення поставленого іншими людьми завдання). Після цього йде розробка плану, установок, моделей, схем майбутніх дій. Згодом виконуються предметні дії, здійснюються засоби діяльності, її зовнішні та внутрішні прийоми, порівнюються хід та проміжні результати з поставленою метою, вносяться корективи. На процес діяльності особистості та колективу впливає керівництво діяльністю. Умови діяльності можуть бути сприятливими – підвищувати її ефективність, та несприятливими – досить важкими та екстремальними [94].

У наш час в науковій літературі ще немає повного визначення поняття «учень старшої школи, що обрав відповідний профіль навчання», «учнівство старшої школи» або «учнівство профільної школи», як і немає одностайності щодо тлумачення характеру і специфіки навчально-профільної діяльності старшокласників. Проте є великий інтерес до цієї соціальної групи, який, передусім, пояснюється необхідністю підвищення якості підготовки кадрів для держави, що розбудовується.

В перекладі з грецької мови – учень – це особа, яка вчиться в навчальному закладі, або той, хто навчається певному фаху, чи послідовник будь-яких поглядів, учення [411].

Основне в становленні особистості старшокласника – відкриття власного світу, яке проявляється в формі переживання своєї індивідуальної цілісності та неповторності. Внутрішній світ стає для нього цінністю. Здійснюється бурхливий розвиток самосвідомості. На думку Г. Балла, юнацький вік будується навколо кризи особистісної ідентичності – почуття індивідуальної самототожності, єдності [348]. Індивід перебуває в процесі нормативної кризи самовизначення, вибирає із варіантів розвитку той єдиний, який може вважати своїм. Рівень ідентичності тісно пов'язаний з індивідуально-особистісними рисами старшокласників. Для старшокласника характерний глибокий самоаналіз, самооцінка всіх якостей і здібностей. Якщо у підлітковому віці самооцінка визначалася зовнішніми показниками досягнень, то в 16 років з'являються власні критерії значущості. Старшокласники оцінюють себе з позиції власної внутрішньої шкали цінностей [51]. Старшокласники більшою мірою розуміють себе, ніж підлітки. Настрій стає більш стійким і усвідомленим. Самооцінка стає вищою, ніж у підлітковому віці. Зростає самоповага, виникає почуття власної гідності, відбувається стабілізація особистості. Разом з усвідомленням своєї унікальності приходить почуття самотності. Звідси росте потреба у спілкуванні, потреба зіставити себе з образом типового ровесника. Усвідомлення своєї унікальності передуює розумінню глибокого зв'язку з

іншими людьми [82]. Старшокласник, пізнаючи оточуючий світ, повертається до себе, здійснює пошук відповіді на складні питання життя: «Для чого я живу? В чому сенс життя?» В пошуках сенсу життя виробляється світогляд (система зрозумілих і стійких переконань), розширюється система цінностей, формується моральний стрижень. Юнацька моральна свідомість містить внутрішні протиріччя. Юнацький максималізм, категоричність оцінок вживаються з демонстративним скепсисом. Юнаки легко піддаються моральному релятивізму: якщо все є відносним, значить, все дозволено, все можна зрозуміти і виправдати. Йде складний процес пошуку символу віри, з допомогою якого юнак об'єднав би правила поведінки. Старшокласники прагнуть не тільки оцінити моральну сторону свого внутрішнього світу, а й свідомо розвивати її [236].

Юнацький період – період статевого самовизначення. Самооцінка і самосвідомість сильно залежать від стереотипних уявлень про те, якими повинні бути справжній чоловік і жінка. Формується почуття дорослості не взагалі, а почуття дорослої жінки, чи чоловіка.

Успішне самовизначення передбачає спеціальний період, коли молоді люди отримують право придивитися до різних соціальних ролей, не віддаючи перевагу жодній з них [254]. Це період проб і помилок. Але він не повинен затягуватися. Бажання отримати новий досвід часто поєднується зі страхом перед життям. Найбільші труднощі юнацької рефлексії полягають у поєднанні близької і далекої часової перспективи. Запитання «Хто я?» передбачає оцінку не тільки наявних рис, а й перспектив розвитку: «Ким я стану? Що буде зі мною в майбутньому?»

У старшокласника виникають важливі особистісні якості: усвідомленість, самостійність, незалежність. Він ставить і активно вирішує найбільш складні життєві проблеми. Рефлексія власного життєвого шляху, прагнення до самореалізації приводить до появи нових соціальних потреб: знайти своє місце серед інших, виділитися, бути особливим, відігравати певну роль в суспільстві. Виникає відповідальність не просто за себе, а за

себе в спільній справі, за спільну справу і за інших людей. Отже, новоутворенням цього віку є самовизначення себе в людському суспільстві, усвідомлення своїх можливостей і прагнень, свого призначення в житті [335].

Робота з підготовки вибору учнями професії повинна стати органічною частиною всього навчально-виховного процесу [348]. Вона складається з таких напрямів:

- професійна просвіта – озброєння старшокласника знаннями про різні професії;
- професійна психодіагностика – вивчення психічних особливостей школяра;
- професійна консультація – встановлення відповідності індивідуально-психологічних особливостей старшокласника тій або іншій професії;
- розвиток інтересів, нахилів старшокласника до різних видів діяльності.

Діяльність учня старшої школи, що обрав чи має обрати певний профіль навчання, є своєрідною за своєю метою та завданнями, змістом, внутрішніми та зовнішніми умовами, засобами, особливостями перебігу психічних процесів, вияву мотивації тощо. Діяльність учнів має велике соціальне значення, оскільки її основне завдання – забезпечити підготовку різнопрофільних спеціалістів, реалізувати суспільну потребу в людях з відповідною освітою та вихованням [4].

Сучасна психологічна наука розглядає діяльність людини як систему, що включена в порядок відносин суспільства [236]. Важливого значення в сучасному суспільстві набуває питання зв'язку діяльності з людиною, в тому числі профільної. Це питання про те, наскільки діяльність, якою вона займається, для неї приваблива і якою мірою виявляє її здібності й таланти. Кожен вид діяльності висуває до людини свої вимоги, передбачає формування в неї певних якостей і характеристик, що повинно відповідати її індивідуальним нахилам [310]. З розвитком суспільства змінюються мета,

способи, результати і предмет діяльності учнів старшої школи. Відповідно змінюються вимоги до особистості та профільної роботи випускника старшої школи, рівня його підготовки та особистісних якостей. Через це в діяльності учня все більшу роль починає відігравати самоосвіта, самостійна робота, участь у наукових дослідженнях, виконання професійних завдань, спілкування з представниками тієї професії, яку обрав учень.

Для дослідження психолого-педагогічних закономірностей профільного навчання географії дуже важливим поняттям є когнітивна структура. Вона дозволяє глибше зрозуміти суть процесу інтелектуальної адаптації та її інваріанта – асиміляції і акомодатії, а також транситуативну мінливість інтелектуальної активності та поведінки людини в оточуючому середовищі, внаслідок якої формується природодоцільність, або закономірність діяльності людини, її поведінки [181].

В результаті асиміляційних інтелектуальних процесів, тобто освоєння, розуміння суб'єктом певного об'єму інформації, що надходить з оточуючого середовища (якщо вона збігається із світорозумінням та інтелектуальним досвідом суб'єкта), а також в результаті акомодатійних інтелектуальних процесів, в ході яких відбуваються зміни, корекція сформованих раніше уявлень, знань, понять (якщо виникає невідповідність, певне несприйняття інформації, що надходить з інтелектуальним досвідом та світорозумінням суб'єкта), формуються складні поняттєві системи, в яких фіксується відповідна частина індивідуального інтелектуального досвіду та певна частина інформації про оточуючий світ. Це динамічна цілісна структура, яка дозволяє людині пізнати, осмислити, усвідомити різні явища, закономірності і закони існування природи, суспільства і внаслідок цього погоджувати свою поведінку, інтелектуальну діяльність, характер своєї життєдіяльності, що надає їм природодоцільний, закономірний характер [181].

Наші дослідження показали [273], що при формуванні когнітивної структури в процесі профільного навчання географії обсяг та зміст географічної навчальної інформації сприймається учнями здебільшого

цілеспрямовано. Отже в процесі профільного навчання географії блоки знань про предмети, явища природи, закономірності та закони її існування сформовані спеціально таким чином, що зміст навчання ускладнюється поступово, забезпечуючи цілісність знань учнів.

Процес профільного навчання географії спрямований таким чином, щоб зміст навчання якнайбільше відповідав природним потребам, інтелектуальним запитам і можливостям учнів саме даного віку, особливостям перебігу психічних процесів на даному етапі їх психічного розвитку [220]. Це забезпечує включення в когнітивні структури набагато більшого обсягу освоюваної інформації, ніж при спонтанному освоєнні навколишнього світу. В результаті формуються когнітивні структури, в яких фіксується частина активізованого інтелектуального досвіду учня і досить значна частина інформації, передбаченої програмою профільного навчання з географії, яка включає засвоєні блоки спеціальних знань про предмети, явища природи, суспільства, закономірності та закони [102].

Однією з умов, що забезпечують можливість свідомого вибору учнями подальшого профілю навчання, є сформованість у них внутрішньої мотивації до навчання в цілому та до вивчення географії зокрема [240].

У відповідних класах нами було проведено анкетування, в якому містилось запитання: що вплинуло на ваш вибір географічного профілю? І орієнтовні відповіді:

- образи спеціаліста, які відтворені в кіно, на телебаченні та в інших засобах масової комунікації;
- образи спеціаліста, що відтворені в художній літературі;
- образи авторитетних людей з близького соціального оточення;
- рекомендації батьків і родичів;
- авторитет товаришів;
- престиж професії в суспільстві;
- можливості, які відкриває професія в плані матеріального добробуту;
- можливості, які відкриває професія в плані особистісної

самореалізації;

- рекомендація вчителів;
- рекомендація психолога;
- я не вважаю, що це мій самостійний вибір, тому що
- вибір випадковий, так сталося, тому що
- мені байдуже, в якому профілі вчитися, оскільки в мене інші плани стосовно самореалізації;
- я погано уявляю собі професію і себе в професії;
- інші мотиви.

Серед найбільш вагомих мотивів вибору профілю називаються рекомендації вчителів, батьків і родичів і можливість, яку відкриває професія в плані особистісної самореалізації. Відповідями підкреслюється лише роль порад із боку близького оточення і батьків.

В нашому дослідженні [269] ми побачили низький рівень профорієнтаційної практики школи, педагогічної і психологічної служб.

Анкетні опитування учнів ґрунтуються на запропонованих шкільними психологами діагностичних методиках. Слід зазначити, що учитель може мати і інші психодіагностичні методики, які він сам перевіряв у процесі роботи. До них належить насамперед вивчення типу нервової системи (темперамент), типу пам'яті (слухова, зорова, моторна), природних задатків, здібностей і нахилів.

Для свідомого вибору профілю навчання в учня нами розроблені психологічні тести, з допомогою яких можна визначити профільний орієнтир учня через методику діагностики інтелекту і професійної орієнтації (методика Амтхануера) [338].

Тест структури інтелекту Амтхануера створений у 1953 році, остання редакція зроблена 1975 року; тест можна застосовувати з 13 років.

Мета: діагностика рівня інтелекту особистості, прогноз успішного виконання професійної діяльності на основі співвіднесення показників з профілями інтелекту представників певних професій.

Аналіз змісту та механізму проведення методики: методика Амтхануера є багатограним, комплексним дослідженням рівня розвитку інтелекту особистості, способом виявлення домінуючих сторін інтелекту, які визначають подальшу можливість індивіда успішно виконувати ту чи іншу професійну діяльність. Проведення даного психодіагностичного дослідження практикується у різних вікових групах, вік представників яких коливається у межах 13-16 років. Це означає, що методика обмежується середньостатистичними показниками інтелектуального надбання, характерного для підліткового віку. Цей факт пояснює доцільність і раціональність використання методики у психодіагностичних цілях, починаючи з підліткового віку, коли людина володіє достатнім рівнем знань та життєвого досвіду. Виконання методики строго регламентовано в часі. Загалом на виконання завдань методики відводиться 90 хв. Структурно методика діагностики інтелекту та професійної орієнтації складається з 9 субтестів, кожен з яких виконується за командою психодіагноста (психолога) та визначається певним часом, відведеним на виконання. Кожен субтест містить блок завдань, або запитань, змістове чи графічне наповнення яких максимально формує показники параметрів, досліджуваних у субтесті.

Даний варіант методики застосовувався для віку від 14 до 17 років.

Час виконання субтестів і їх назва

№	Назва субтесту	Кількість завдань	Час виконання
1.	Доповнення речення	20	9 хв.
2.	Вибір слова	20	9 хв.
3.	Аналогія	20	7 хв.
4.	Узагальнення	16	8 хв.
5.	Математичні розрахунки	20	18 хв.
6.	Числові ряди	20	15 хв.
7.	Вибір фігури	20	7 хв.
8.	Кубики	20	10 хв.
9.	Запам'ятовування слів	25	7 хв.
ЗАГАЛЬНИЙ ЧАС ВИКОНАННЯ			90 хв.

Інтерпретація результатів окремих субтестів

Субтест 1. Доповнення речення – завдання 1-20 – спрямовані на виявлення загальної компетентності і інформованості в різних сферах знань (не тільки наукових, але і життєвих). Досліджується таким чином індуктивне мислення, відчуття мови, здатність до правильного формування суджень. Тест складається із незакінчених речень, в яких відсутнім є одне слово. Учні необхідно з п'яти вказаних слів дібрати те, що найбільше підходить за значенням.

Субтест 2. Вибір слова – завдання 21-40 – спрямовані на виявлення здатності до класифікації понять. Досліджуємо відчуття мови, здатність до абстракції, вміння оперувати вербальними поняттями. В завданнях учню пропонується п'ять слів, з яких чотири об'єднані певним значенням, а одне зайве – це слово і варто відмітити у відповіді.

Субтест 3. Аналогія – завдання 41-60 – спрямовані на виявлення аналогій на вербальному матеріалі. Досліджуємо комбінаторну здібність і гнучкість мислення. В завданнях пропонуються три слова, між першим і другим існує певний логічний зв'язок. Після третього слова – знак питання. З п'яти пропонованих варіантів відповідей учень має обрати таке слово, що було б пов'язане з третім у такий же спосіб, як і перші два.

Субтест 4. Узагальнення – завдання 61-76 – спрямовані на підведення двох понять під загальну категорію – узагальнення. Оцінюється здібність до

формування понять, рівень розвитку логічного узагальнення. Від учня вимагається підвести під родове або видове поняття пропонувані два слова.

Субтест 5. Математичні розрахунки – завдання 77-96 – спрямовані на виявлення вміння вирішувати прості математичні задачі. Досліджується рівень розвитку практичного математичного мислення, гнучкість розуму.

Субтест 6. Числові ряди – завдання 97-116 – спрямовані на виявлення вміння знаходити прості числові закономірності. Досліджується рівень розвитку теоретичного математичного мислення, його гнучкість і активність. Від учня вимагається продовжити числові ряди, які побудовані за певними правилами (закономірностями).

Субтест 7. Вибір фігури – завдання 117-136 – спрямовані на виявлення уміння мислено оперувати зображенням фігур в площині. Досліджується просторове уявлення, конструктивні здібності. В завданнях пропонуються поділені на частини фігури. Учні необхідно мислено з'єднати частини фігур і визначити, яка це фігура.

Субтест 8. Кубики – завдання 137-156 – спрямовані на виявлення вміння мислено оперувати зображенням об'ємних фігур. Досліджується здатність до об'ємного геометричного аналізу, просторової уяви, конструктивні здібності. Учні пропонуються зображення кубиків з нанесеними на їх грані знаками. Перший ряд кубиків з буквеними значками – це еталонний набір, з яким необхідно зіставити другий ряд кубиків з цифровою індикацією. Кубики другого ряду ідентичні еталону, але мають інше розміщення в ряду і в просторі, тобто повернуті до учня іншими гранями. Необхідно ідентифікувати кубики другого і першого ряду.

Субтест 9. Пам'ять – завдання 157-181 – спрямовані на виявлення здібностей до збереження в пам'яті засвоєного матеріалу. Досліджується короткострокова пам'ять, здатність працювати з формальними і смисловими ознаками, що зберігаються в пам'яті.

Зважаючи на вищенаведене призначення кожного субтесту, необхідно зазначити, що, крім аналізу показників окремих субтестів, ефективним є

проведення аналізу показників комплексів субтестів, які формують чітке уявлення про превалювання чи рецесивність певних сторін інтелектуального розвитку особистості.

Інтерпретація комплексів субтестів здійснюється за таким принципом:

Комплекс вербальних субтестів. Передбачає загальну здатність оперувати словами як символами і сигналами. У комплекс входять 1 – 5 субтестів включно. При високих показниках цього комплексу переважає вербальний інтелект, простежується загальна орієнтація на суспільні науки та вивчення іноземних мов. Практичне мислення є вербальним.

Комплекс математичних субтестів. Передбачає здібності в області практичної математики і програмування. До комплексу входять субтести 6-7 включно. Однаково високі показники з обох субтестів свідчать про «математичну обдарованість». Якщо ця обдарованість доповнюється високою результативністю по третьому комплексу, то, можливо, правильний вибір професії повинен бути пов'язаний з природничими чи технічними науками і відповідною практичною діяльністю.

Комплекс конструктивних субтестів. Включає в себе субтести 8-9. Передбачає розвинені конструктивні здібності теоретичного і практичного плану. Однаково високі результати по субтестах комплексу є ґрунтовною підставою не тільки для природничо-технічної, а й для загальнонаукової обдарованості. Якщо, зважаючи на це, респондент не продовжить навчання, то можна стверджувати про потяг до моделювання на рівні конкретного і наглядного мислення, вираженість практичної направленості інтелекту, вміле виконання ручних робіт та високий розвиток мануальних здібностей.

Комплекси теоретичного і практичного плану здібностей. Ці комплекси формуються таким поєднанням субтестів методики: 2 + 3 і 1 + 3. Корисно та раціонально буде порівняння результативності за цими тестами попарно.

Якщо сумарна оцінка 1, 2, 3, 4 субтестів більша, ніж сума 5, 6, 7, 8, 9 субтестів, то у людини переважають теоретичні здібності, якщо навпаки – то практичні. Також можна виявити пріоритетний розвиток гуманітарних

здібностей за 1, 2, 3, 4 субтестами, математичних здібностей за 5, 6 субтестами та технічних здібностей за 7 і 8 субтестами.

Звертаючи увагу на обробку результатів і інтерпретацію даних, необхідно зазначити, що у методиці запропоновано таблиці стандартних значень рівня розвитку інтелекту для різних вікових груп, починаючи з 13 років. Цей фактор стає вирішальним для об'єктивного та обґрунтованого вибору профілю навчання.

Така процедура дозволяє робити певні висновки і прогнози стосовно профвідповідності респондента та його можливостей щодо виконання успішної професійної діяльності. У переліку представлено 46 професій всіх основних категорій з відповідними показниками інтелекту загалом, та диференційованими бальними показниками за кожним субтестом.

Методика діагностики інтелекту Амтхануера дає можливість зробити такі висновки

Дана методика є комплексним ґрунтовним психодіагностичним дослідженням, яке використовується як для оцінки рівня і спрямованості інтелекту, так і для профорієнтаційних досліджень та профконсультаційних заходів.

Методика вимагає чіткого дотримання часового регламенту виконання завдань субтесту та високої організації психодіагностичного процесу з відведенням достатнього часу на виконання завдань (90 хв).

Методика широко використовується в індивідуальній та груповій психодіагностичній та профорієнтаційній роботі.

Обробка результатів проводиться окремо за субтестами, комбінації даних за якими показують діагностичну картину бажаних параметрів. Структурно дані за субтестами об'єднуються у загальний показник рівня інтелекту і оцінюються з урахуванням стандартних значень для обрання профілю навчання.

Методика Амтхануера дозволяє робити певні прогнози стосовно профвідповідності респондента, керуючись профілями інтелекту представників даних професій.

Але в цій методиці є певні недоліки:

Методика передбачає тривалий час виконання, який у безперервному режимі формує негативну динаміку втомлюваності респондента прямо пропорційно до субтестів. У даному випадку бажаною є перерва для зняття статичної напруги та розумової втоми респондента.

Певні субтести методики, наприклад 9-й, передбачають високий рівень об'єктивності результатів лише за умови індивідуальної форми діагностування, зважаючи на те, що виконання їх у групі спонукає учасників діагностичної процедури до списування результатів та недозволеного використання еталонної таблиці, що у свою чергу негативно впливає на індивідуальність та правдивість відповідей.

Крім цієї методики, для визначення характерних ознак учнів, що навчатимуться в класі з географічним профілем, нами активно впроваджувався диференціально-діагностичний опитувальник Клімова [348]. Метою цієї методики є визначення ступеня вираженості інтересів особистості до різних груп професій. Методика широко використовується для визначення професійних інтересів учнів старшої школи. Але факт широкого застосування опитувальника при діагностиці саме цих категорій не виключає можливості його використання для профдіагностики особистості у більш ранньому чи більш пізньому віці. Це можна пояснити універсальністю змістового наповнення методики Клімова та широкими можливостями в області адаптації запитань з орієнтацією на певну вікову чи соціальну групу. Методику Клімова іноді неофіційно називають «Експрес-методикою професійних інтересів», через те, що вона вимагає надзвичайно мало часу на виконання (8-10 хв.) і містить всього 20 пар тверджень. Інструкція до опитувальника є максимально простою і зрозумілою, що значно спрощує організаційні моменти в процесі діагностики. Така простота та зручність дає

можливість успішно впроваджувати як індивідуальну, так і групову форму організації діагностичного процесу.

Диференціально-діагностичний опитувальник визначає професійні інтереси особистості за 5 основними напрямками, бальні результати по яких формують висновки відносно рівня ставлення людини до певних професій. Серед напрямків професійної взаємодії в методиці Клімов визначає такі:

- Людина – Природа (П)

При перевазі показників цього напрямку учня можуть зацікавити професії, праця в яких спрямована на об'єкти природи: рослинний світ, тваринний світ, світ грибів та мікроорганізмів.

В учнів, що обирають професію за типом «Людина – Природа», необхідним є позитивне ставлення до тварин та рослин, добре розвинена увага, спостережливість, фізична витривалість, висока працездатність.

Приклади професій такого типу: агроном, біолог, еколог, валеолог, біохімік, зоотехнік, садівник, лісничий, ветеринар та ін.

- Людина – Техніка (Т)

У даному випадку учня можуть зацікавити професії, пов'язані з технікою, різноманітними технічними системами, машинами, механізмами, апаратами, пристроями, будівлями.

Учні, що обирають професію за типом «Людина – Техніка», повинні мати достатню фізичну і психічну витривалість, розвинене зорове та слухове сприймання, образне та просторове мислення, чітку координацію рухів.

Приклади професій такого типу: водій, токарь, слюсар, інженер-конструктор, кіномеханік, інженер-радіотехнік, інженер-будівельник, електрик та ін.

- Людина – Людина (Л)

При вираженій перевазі цього профілю респондента можуть зацікавити професії, трудова діяльність у яких спрямована на людей. Ці професії пов'язані з навчанням, вихованням, сферою послуг, керівництвом людьми.

В учня, що обирає професію такого типу, є високі моральні якості, загальна культура, ввічливість, витримка, уважність, чуйність, комунікабельність.

Професії такого типу вимагають від людини вміння встановлювати та підтримувати контакти з людьми, розуміти людей, розбиратися в їхніх особистісних сторонах.

Прикладами таких професій можуть бути: медичний працівник, психолог, юрист, соціальний працівник, працівник культури, педагог, тренер, журналіст, працівник сфери обслуговування та ін.

- Людина – Знакова система (З)

Особистість з перевагою даного профілю можуть зацікавити професії, трудова діяльність в яких спрямована на обробку інформації, що представлена у вигляді умовних знаків, цифр, формул, текстів, графіків, планова діяльність зі створення умовних знаків, оформлення документів і схематичного відображення об'єктів.

Учень, що обирає професію за типом «Людина – Знакова система», повинен мати стійку увагу, гарну пам'ять, акуратність, дисциплінованість, посидючість, розвинене логічне мислення.

Приклади професій такого типу: програміст, касир, економіст, геодезист, бухгалтер, телеграфіст, бібліограф, фармацевт, секретар-машиніст, вчений-теоретик та ін.

- Людина – Художній образ (Х)

Переважна кількість балів за цим напрямом означає, що учня можуть зацікавити професії, спрямовані на художні об'єкти, або умови їх створення. Сюди відносять спеціальності, пов'язані з образотворчим мистецтвом, музикою, літературно-художньою та акторською діяльністю.

Професії за типом «Людина – Художній образ» вимагають розвиненого художнього смаку, уяви, фантазії, емоційності, спостережливості, схильності до творчості.

Приклади професій такого типу: дизайнер, художник, музикант, фотограф, ювелір, хореограф, маляр, гончар, архітектор, садівник-декоратор та ін.

Домінування того чи іншого напрямку визначається кількістю набраних балів з відповідних запитань. Самі запитання несуть змістове наповнення, яке тим чи іншим чином стосується певної професійної діяльності. В ході діагностики учень вибирає з двох тверджень одне, найбільш підходяще, і позначає відповідь у бланку відповідним індексом (А чи Б). Обробка отриманих даних не викликає особливих труднощів і здійснюється з допомогою таблиці, у якій відповіді на запитання класифіковані з урахуванням приналежності до одного з профільних напрямків. Профілююча направленість визначається найбільшою сумою балів за шкалою (максимально можлива сума – 8 балів).

Проведення допрофільного визначення профілю навчання дає можливість стверджувати, що опитувальник придатний для використання в індивідуальному та груповому діагностичному процесі; виконання методики займає небагато часу, так само, як і обробка отриманих даних; оцінювання виражається у балах, що дозволяє не тільки визначити профілюючу спрямованість, а й простежити ступінь вираженості інших професійних напрямків у піддослідного; методика може використовуватися як з метою профорієнтації, так і для контролю профвідповідності працівника в разі виникнення певних проблем під час виконання роботи професійного характеру.

Як будь-яка методика, ця також має певні недоліки:

- невелика кількість запропонованих тверджень для вибору (40) унеможлиблює формування чіткої картини переваги того чи іншого напрямку, про що свідчать середні показники відриву, які частіше за все становлять 1-2 бали;

- класичний варіант методики потребує оновлення змістової частини, беручи до уваги появу та розвиток нових, популярних на сьогодні професій.

Використання різних ознак у виборі профілю учнями, в тому числі й запропонованої методики, дозволило їм більш повно реалізувати свої навчальні можливості, просуваючись крок за кроком на новий рівень розвитку. Для учителя географії отримана інформація дала б можливість вести цілеспрямовану профорієнтаційну роботу.

Вивчення і аналіз досвіду педагогічних колективів і окремих учителів свідчать, що використання анкетних опитувань учнів сприяє здійсненню допрофільної географічної підготовки учнів.

Яким же чином посилити мотивацію до навчання географії і провести відповідну методичну роботу для того, щоб учні обирали саме цей профіль навчання?

До переліку особливостей навчальної діяльності учнів профільних класів відносимо:

- своєрідність цілей та результатів (підготовка до самостійної праці, оволодіння географічними знаннями, предметними навиками, вміннями – тобто розвиток особистісних якостей);
- особливий характер об'єкта вивчення (географічні наукові знання, інформація, що пов'язана з майбутньою професією тощо);
- діяльність учнів проходить в запланованих умовах (навчальні програми з географії, підручники, додаткові джерела інформації, що мають гриф МОН України, а також визначений термін навчання в профільному класі);
- особливі засоби діяльності – книги, словники, статистична та архівна інформація, хрестоматії, шкільне устаткування, моделі, комп'ютери тощо;
- діяльності учнів притаманна інтенсивність функціонування психіки, висока інтелектуальна напруженість.

Як показали дослідження вчених (В. Оконь та ін.), без достатньо позитивних мотивацій неможливе досягнення значних результатів в розвитку особистості учнів [314]. Успіх у будь-якій діяльності, в тому числі і в навчально-профільній, залежить не лише від здібностей і знань, а й від мотивації (тобто від прагнення самостверджуватись, досягати високих результатів тощо). Чим вищий рівень мотивації, чим більше чинників (мотивів) спонукають учня до діяльності, тим більше зусиль він здатний докладати. Високомотивовані індивіди більше працюють і, як правило, досягають кращих результатів у діяльності [473]. Часто трапляється так, що менш здібний, але більш умотивований учень досягає вищих успіхів у навчанні, ніж його обдарований товариш. Це й не дивно, оскільки людина з високим рівнем мотивації працює і досягає кращих результатів. У зв'язку з мотивами навчальної діяльності цікаво простежити залежність між рівнем навчальної активності та самооцінкою учнів. Розглядаючи самооцінку як один із центральних елементів в структурі самосвідомості особистості, можна прийти до висновку, що учні, які зарекомендували себе не досить успішно в навчальній діяльності, вирізняються також некритичним підходом до оцінки своїх основних соціально-психологічних властивостей, прагненням перебільшувати їх. На мотивацію навчання впливають: зміст уроків, методика навчання, особистість вчителя, взаємовідносини в учнівському колективі, досягнуті результати, змагання. Сила і характер мотивів навчання залежать від значущості передбачуваного результату навчальної діяльності, від того смислу, який вкладає в нього учень [380].

Мотивація поділяється на внутрішню, зорієнтовану на саму діяльність, та зовнішню, зорієнтовану на чинники, які знаходяться поза межами діяльності: заохочення певними винагородами (що мені за це буде?) або прагненням до уникнення покарання (це не я – це він).

Найважливішими чинниками, що впливають на формування внутрішньої мотивації навчання, є такі:

- створення умов для прояву учнями активності, самостійності, ініціативи, достатня різноманітність і посильна трудність завдань, у тому числі проблемного і творчого характеру;
- емоційність викладу навчального матеріалу вчителем географії;
- задоволення від процесу діяльності;
- усвідомлення учнями особистої та суспільної значимості її результатів.

Результат діяльності не може використовуватись як валідний критерій мотивації, оскільки він залежить і від інших чинників, якими виступають психофізіологічні дані, певні таланти, виразні нахили тощо.

Вважаємо, що створити придатні умови для формування мотивації навчання, позитивного ставлення до географії дозволить реалізація компетентнісного підходу в процесі навчання географії, де одним з важливих показників сформованості в учнів внутрішньої мотивації навчання є позитивне ставлення до географії як навчального предмету.

З метою виявлення чинників, які впливають на рівень позитивного ставлення учнів до предметів природничо-математичного циклу, ми провели анкетування серед учнів Миколаївської області та міста Київ, у ході якого запропонували їм оцінити за 5-бальною шкалою рівень пізнавальності та складності цих предметів, їх зв'язку з життям, значення в розвитку суспільства та в житті кожної людини. Отже, опитування показало, що учні вважають географію найбільш пізнавальним предметом, вона серед інших шкільних предметів природничо-математичних наук опинилася на першому місці. 82 % учнів надали перевагу географії. Але при визначенні профілю тільки 12 % з цих же опитуваних обрали б географічний профіль. В чому ж причина такого парадоксу:

- не достатній рівень у ряді навчальних закладів системи допрофільної підготовки з географії, яка передбачала б систему заходів, спрямованих на психолого-педагогічне діагностування школярів, налагодження дієвої діагностики рівня навчальних досягнень учнів основної школи,

профконсультаційної психодіагностики з метою визначення професійних інтересів і якостей школярів для створення однорідних за підготовленістю та інтересами мікроколективів (класів, груп);

- брак чіткої системи у підготовці вчителя з профільного навчання географії. Аналіз анкетування переконує: 78 % опитаних вчителів в різних регіонах України не готові до викладання географії в профільній школі, через такі причини: існує потреба у додатковій науково-предметній, методичній, психолого-педагогічній підготовці, відсутнє фінансове стимулювання, порушена логічність у навчальній програмі, недостатньо підручників та інших інформаційних джерел;

- відсутність в учнів чіткого уявлення про сфери діяльності, що потребують географічних знань. Старшокласники не змогли назвати професії, які є географознаними та для яких географічні знання є професійними.

Усвідомлення суспільного значення географічних знань тісно пов'язане з розумінням учнівської особистісної цінності як умови здійснення безпечної життєдіяльності, розуміння процесів і явищ географічної природи, які відбуваються як в довкіллі, так і в суспільстві, можливості передбачати їхні наслідки та керувати їх перебігом.

Проте більш вагомий вплив на формування ціннісного ставлення до географічних знань, усвідомлення їх практичного значення має не інформування школярів про досягнення географії та їх використання в житті людини, а спонукання учнів до обговорення, роздумів, виконання відповідних завдань [141]. Самостійно зроблені висновки сприймаються учнями як особисте надбання і значно більшою мірою впливають на формування системи цінностей особистості порівняно з інформацією, що привнесена зовні.

На нашу думку, усвідомлення школярами вартості географічних знань має здійснюватися якомога раніше, ще на пропедевтичному етапі вивчення географії. Це дозволить створити умови для неупередженого сприйняття

інформації географічного характеру, що мусується у засобах масової інформації і часто має заперечливе забарвлення, для вироблення власної точки зору стосовно цивілізаційної місії географічних знань, їх ролі в житті людини.

Тому вирішення відповідного завдання має здійснюватися у процесі допрофільної підготовки, яка базується на комплексній діагностиці учнів. Загальноосвітня школа є соціальним інститутом, а відтак має одержувати соціальне замовлення суспільства, що дозволить спрямувати учнів на ті професії, які необхідні на даний момент і яких потребує сучасний ринок праці. На жаль, з опитаних вчителів тільки 12 % вказали на те, що в їх закладах ведеться допрофільна підготовка з географії – за рахунок факультативів, проектно-наукової діяльності, участі в МАН, роботі на географічних майданчиках тощо, але все ж таки ця робота не носить масового характеру і в своїй більшості залежить від харизматичності вчителя та його власного бажання.

В нашому дослідженні ми пропонували анкету батькам для визначення їх інтересів і бажань щодо профілю подальшого навчання їх дітей:

1. Які нахили виявила (проявляє) ваша дитина у шкільному віці?
2. Які гуртки (секції) вона відвідувала (відвідує зараз)?
3. Який навчальний предмет є для вашої дитини найцікавішим? Чому саме цей предмет?
4. Чи бажаєте ви, щоб ваша дитина вивчала поглиблено якийсь із перелічених предметів: мова – українська, російська, англійська, німецька, інші (які саме); інформатика, математика, фізика; історія, право; біологія, хімія; географія, економіка.
5. Чи потрібна вам допомога адміністрації школи, вчителів, психолога? Якщо потрібна, то яка саме.
6. Ваші побажання щодо подальшої профільної освіти дитини.

Анкетування проводилось і для вчителів географії з метою вивчення профілізації школи:

- Чи є, на вашу думку, необхідність географічної допрофільної підготовки для сучасного учня?
- В чому має полягати спрямування факультативів, курсів за вибором з географії?
- Вирішенню яких проблем у вихованні дитини шкільного віку сприяє вивчення курсів за вибором з географії?
- Як ви вважаєте, що сприяло б підвищенню ефективності географічної допрофільної підготовки?
- Які труднощі виникають під час організації географічної допрофільної підготовки у вашому навчальному закладі?
- З якого часу варто розпочинати географічну допрофільну підготовку учнів?
- Які шляхи перепідготовки учителя є ефективними в умовах введення профільного навчання?

Проведене попереднє дослідження дозволяє зробити такі висновки:

Для вирішення ситуації, що склалася, необхідне узгодження дій науковців та вчителів, а також використання зарубіжного досвіду (велика кількість країн як Європи (Німеччина, Франція, Польща), так і Азії (Китай, Ізраїль, Туреччина) вже багато років застосовують профільно орієнтоване навчання в старшій школі).

Необхідна розробка технологій включення учителів до процесу реформування освітнього середовища в умовах профільної школи.

Потрібні подальші дослідження досвіду створення науково-методичного арсеналу для забезпечення навчання географії в профільній школі.

Стратегічним напрямом активізації навчання є не збільшення обсягу інформації, що передається, а створення дидактичних і психологічних умов усвідомлення освітнього процесу, включення в нього учня на рівні не тільки інтелектуальної, а й особистісної і соціальної активності.

Наша країна намагається інтегруватись у європейське співтовариство. Провідною ідеєю розвитку освітнього простору Європейського Союзу є

компетентнісний підхід до формування змісту освіти на усіх її рівнях. Застосування компетентісного підходу до створення змісту та методики навчання географії в профільній школі передбачає наближення наукового знання до міри використання його учнями в реальному житті, розвиток інтегративного напрямку навчання та активізацію зусиль вчительства до систематичної організації навчальної практично-дослідної діяльності учнів.

В умовах несамотійної професіоналізації звичні вікові завдання підліткового періоду виникають перед учнем у дещо спотвореній формі. Наприклад, завдання формування тимчасової перспективи перед учнем взагалі не ставиться, оскільки в більшості випадків це завдання за нього вирішують батьки або вчителі. В результаті цього він не свідомий обрання профілю, і як наслідок – втрачається мотивація навчання.

Крім цього, існують інші проблеми обрання профілю навчання:

- нестабільна увага учнів до обраного профілю навчання;
- розбіжність бажань батьків з навчальними можливостями учнів;
- незацікавленість учнів у навчанні;
- непрофесіоналізм в методиці психолого-педагогічного діагностування учнів, а також при проведенні психологічного моніторингу;
- відсутність шкільного психолога;
- брак профорієнтаційної роботи тощо.

Відомо, що люди суттєво різняться індивідуальними рисами, і це означає, що одні будуть більш успішними в певних видах діяльності і в навчанні, ніж інші [210]. Цей стан справ призводить до того, що проблема відбору, не дивлячись на певні спроби її вирішення, залишається актуальною упродовж багатьох століть.

Важливою умовою досягнення успіху в будь-якій діяльності вважається знаннева спеціалізація. Спеціалізація не тільки сприяє розвитку науки, культури, а й відповідає різноманітності задатків і здібностей людини, її індивідуальним нахилам до того чи іншого виду діяльності. В сучасному

вигляді проблеми спеціалізації трансформуються в проблему профільної діагностики, що дозволяє прогнозувати і усувати можливі ускладнення в навчальній діяльності.

У педагогічній практиці перехід учнів до профільного навчання в старшій школі часто призводить до зниження успішності навчання через недостатню їх адаптацію до нових умов навчально-виховного процесу. Для старшокласників проблема самовизначення й самореалізації в сучасному суспільстві є визначальною, тому правильне співвідношення розумових можливостей з пізнавальними можливостями, потребами й мотивами старшокласників сприяє формуванню під час профільного навчання поінформованої та компетентної особистості, спроможної приймати самостійні рішення і відповідати за власні вчинки [364].

Під час запровадження профільного навчання важливо пам'ятати, що його основне завдання – не лише поглибити знання учнів з географії, а й сформувати новий погляд на все, що відбувається навколо, навчити аналізувати глобальні і регіональні проблеми сучасного світу.

3. 3. Методичні аспекти навчальної діяльності старшокласників з географії у профільних класах

Навчальна діяльність старшокласників передбачає радикальну перебудову змісту і методів навчання, максимальне врахування індивідуальних особливостей та інтересів учнів, що дає простір їх власній розумовій і соціальній ініціативі. Розумовий розвиток старшокласника полягає в формуванні індивідуального стилю розумової діяльності.

В навчанні формуються загальні інтелектуальні здібності, понятійне теоретичне мислення. Юнацьке мислення характеризується схильністю до теоретизування, створення абстрактних узагальнень, захоплення філософськими побудовами. Абстрактна можливість здається старшокласнику більш цікавою і важливішою, ніж дійсність. Руйнування

універсальних законів і теорій стає улюбленою розумовою грою старшокласника. У мріях юнаки програють різні варіанти свого майбутнього життєвого шляху. Філософська спрямованість юнацького мислення пов'язана не тільки з формально-логічними операціями, але й з особливостями емоційної сфери юнаків. Широта інтелектуальних інтересів часто пов'язана з відсутністю системи [236].

Збільшується обсяг уваги, здатність довго зберігати її інтенсивність і переключатися з одного предмету на інший. Юність психологічно більш рухлива і схильна до захоплень. Разом з тим увага стає більш вибірковою, залежить від спрямованості інтересів.

Старшокласники починають оцінювати навчальну діяльність з позиції свого майбутнього. У них змінюється ставлення до окремих предметів. Воно починає, на відміну від підліткового віку, зумовлюватися не ставленням до вчителя, а інтересами, нахилами учня, намірами отримати певну професію [254].

Будь-яка навчальна діяльність передбачає активність суб'єкта. У широкому розумінні поняття «діяльність» – це динамічна система взаємодії людини зі світом або специфічна активність, спрямована на задоволення потреби [196].

Навчальна діяльність учня, який профільно спрямований – є формою його соціальної та пізнавальної активності, вираженням прагнень до життєвого самовизначення та самоствердження. Більшість учнів виявляють самостійність в навчальному процесі, займають активну позицію, надаючи перевагу таким формам навчання, які є не лише засобами пізнання, але й засобом самовираження, дають можливість висловити власну точку зору.

Учнівський вік – вік високого розвитку пізнавальних процесів [374].

Поняття діяльності учня є інтегральним, воно в тому або іншому ступені включає в себе різні види його діяльності: навчальну, пізнавальну та інші. Провідною діяльністю учня є навчальна. Саме в процесі навчальної діяльності та через її посередництво досягаються основні завдання

підготовки випускників ЗНЗ. Сутність навчального процесу – соціалізація особистості, а власне процес навчання – це процес формування ставлення особистості до географічної картини світу, закономірностей його розвитку, свого місця в житті [395].

Головним джерелом формування знань і світогляду слугує зміст профільного навчання. Практика свідчить, що зміст гуманітарного профілю з успіхом засвоюють учні з математичним складом розуму – так звані «фізики», а от «лірики» (гуманітарний профіль) не можуть упоратись із ускладненою програмою з математики, тому склад розуму перших вважають універсальним. Тож для учнів з універсальним складом мислення (фізико-математичний і частково природничий профіль) необхідними є такі характеристики: здатність систематизувати й класифікувати знання (у тому числі інтегровані), переводити їх в комплексні системи знань, які сприяють створенню цілісної картини світу, розвитку аналітичного мислення; володіння узагальненими вміннями, які формуються на основі типових загальнонавчальних умінь і доповнюються надпредметними (рефлексивними) вміннями, науковою інтуїцією; оперування знаковими системами, числами, моделями, схемами, таблицями, кольором, звуком, що переводять системні знання учня в якісно новий стан; здатність встановлювати причинно-наслідкові зв'язки, закономірності явищ; вміння орієнтуватися в інформаційно насиченому суспільстві, відбирати знання, необхідні для оволодіння професійною компетенцією [21].

Орієнтація на учнів профільного класу дозволить вчителю узгодити програми профільних курсів і курсів за вибором, вибудувати траєкторію подальшої освіти відповідно до вибору професійного майбутнього [194]. Вчитель згідно з характеристиками такого учня зможе будувати свою педагогічну діяльність: добирати відповідні форми, методи, засоби навчання, оновлювати педагогічні технології.

Усвідомлення суспільного значення географічних знань тісно пов'язане з розумінням учнівської особистісної цінності як умови здійснення безпечної

життєдіяльності, розуміння процесів і явищ географічної природи, які відбуваються як в довкіллі, так і в суспільстві, можливості передбачати їхні наслідки та керувати їх перебігом.

Проте більш вагомий вплив на формування ціннісного ставлення до географічних знань, усвідомлення їх практичного значення має не інформування школярів про досягнення географії та їх використання в житті людини, а спонукання учнів до обговорення, роздумів, виконання відповідних завдань. Самостійно зроблені висновки сприймаються учнями як особисте надбання і значно більшою мірою впливають на формування системи цінностей особистості, порівняно з інформацією, що привнесена зовні [191].

Тобто навчальна діяльність на уроках географії в старшій школі має переконливу динаміку. Географічне мислення учня розвивається завдяки навчальній діяльності. У міру розширення навчальних можливостей і зміни мотивації учень починає претендувати на освоєння інших елементів навчальної діяльності. Якщо дорослі йдуть у цьому йому назустріч, інтерес до навчання зберігається, якщо ні – учень або внутрішньо «відходить» від навчання, щоб організувати цілісну діяльність за її межами (це шлях бунтаря), або підмінює навчальну діяльність навчальною поведінкою, тобто пристосовується до вчителів і конкретної навчальної ситуації, у той час як власне пізнання навчальної інформації стоїть на другому плані (це шлях невротика, «розщепленої» людини).

Цілі навчання формуються, як правило, у 10-11-му класі, коли учень усвідомлює, навіщо йому потрібні ті чи інші шкільні предмети і до чого він внутрішньо психологічно прагне. Цілі навчання можуть виникати не тільки у старших школярів, а раніше чи пізніше, а можуть і взагалі не виникати. Раннє з'явлення навчальної мети – сприятлива ознака: учень за рівнем своєї особистісної зрілості готовий до самостійного навчання та до самостійного планування темпу свого просування в навчанні.

У науково-методичній літературі описано багато різноманітних методичних розробок, що стимулюють та розвивають продуктивну, творчу, розумову, навчальну діяльність особистості [395].

У процесі навчання географії в профільній школі застосовуються загальновідомі методи навчальної діяльності учнів, а саме: вербальні, дослідницькі методи та методи спостереження. Вони мають певні особливості, які показані нами в таблиці 6.

Таблиця 6

Методи навчання та їх особливості

Вербальні методи	Дослідницькі методи	Методи спостереження
Лекції, доповіді, бесіди, дискусії, семінари, учнівські конференції, усні вправи; робота із джерелами інформації; навчальні ігри	Проведення наукового експерименту, створення моделей, польова практика, обчислення за даними вимірювань	Спостереження за явищами і елементами природи, аналіз ілюстративного матеріалу; навчальні ігри; демонстрація фільмів та фотографій

Розглянемо їх характеристику. Як основна форма викладу навчального матеріалу в профільних класах застосовується оглядова і установча лекція, проте не в чистому вигляді (стомлює учнів тривалістю), а у вигляді лекцій-бесід, під час яких старшокласники більш активні, вони сперечаються, відповідаючи на запитання, що наводяться. Вчитель підводить їх до самостійного формулювання висновків. Викладене вчителем «знання одержання» менш ефективне ніж «знання добування», тобто знання, до яких учень дійшов самостійно, запам'ятовуються на все життя. Лекція-бесіда, евристична бесіда більш ефективні ще й тому, що сприяють установленню тіснішого контакту «вчитель – учень».

Самостійна робота з підручником, додатковою літературою, іншими джерелами інформації [65]. Націлюючи на роботу з книжкою, треба

заздалегідь вказати не лише список літератури, а й де її можна знайти [266]. Якщо робота з книжкою відбувається на уроці, то треба розрахувати час на її виконання, орієнтуючись на «слабшого» учня. Адже буває, що учень не виконав самостійну роботу за підручником не тому, що не зрозумів, а тому, що має низьку техніку читання, тобто повільно читає. На жаль, факт, що учні мало і тому повільно читають, – глобальна проблема. Щоб навчити дітей самостійно працювати з книжкою, виділяти в прочитаному головне, складати план, тези, конспект, треба частіше застосовувати цю форму навчальної діяльності.

До інших джерел інформації належить використання на уроках комп'ютерів, де інформація записана на електронних носіях (електронна підтримка навчального курсу). Це можуть бути Інтернет-ресурси, компакт-диски з відеозаписом демонстраційних дослідів, інтерактивні моделі, анімаційні ресурси тощо [73].

Широке використання їх обмежується браком комп'ютерів, комп'ютерною безграмотністю вчителів та учнів. Проте використанню бази електронних інформаційних ресурсів, Інтернету, як і користуванню електронною поштою для передачі інформації, належить майбутнє [265].

Оформлення і захист рефератів сприяє розширенню й поглибленню знань школярів, формує навички інформаційного пошуку, спонукає до самостійності мислення. Реферати учнів профільних класів, як правило, доповнюють і розвивають основні питання, що вивчаються на уроках географії. Складність реферативних робіт зростає у відповідності до дорослішання учнів. Так, якщо у 8-9-х класах реферати нескладні і покликані навчити дітей працювати з літературою (аналізувати, узагальнювати), то в 10-11-х класах завдання щодо роботи над рефератом вимагають спостереження, або й наукового експерименту з фіксованим результатом [302]. Виконання рефератів заохочує учнів до набуття дослідницьких навичок, розвиває інтерес до творчості.

Наступною формою роботи на уроках у профільних класах є семінар. На семінар виносяться теми, які пропонувалися для самостійного вивчення за допомогою різних джерел, або якщо тема вимагає всебічного обговорення і узагальнення (наприклад, «Теорія географічного детермінізму за Л. М. Гумільовим або «Глобальні проблеми людства»). Ця форма діяльності на уроці дозволяє активізувати самостійну роботу учнів над літературою, привчає до самостійного набуття знань, розвиває мовлення й мислення, навчає культури дискусії (аргументувати свою думку, не перебиваючи, вислуховувати опонента тощо). Окрім семінарів, у профільних класах набувають поширення й інші активні форми: диспути, які проводять упродовж уроку за заздалегідь заданою темою, дискусії як елемент уроку при обговоренні вужчого, ніж на диспуті, питання, «круглі столи», дидактичні ігри тощо [237].

Подобається учням брати участь у дискусіях, особливо з розглядом міжпредметних питань. На такі заняття запрошуються вчителі інших предметів, наприклад, вчитель фізики та економіки. Учні пропонується випереджальне завдання з дискусійної теми [165].

Едгар Назара, французький фахівець в галузі аеродинаміки, запропонував проект повітряно-теплової електростанції з використанням енергії штучних потоків повітря на висоті 480 м, обґрунтовуючи її низьку економічну собівартість. Поясніть свою думку щодо реальності задуму і з'ясуйте економічний та екологічний ефект цього проекту.

Під час дискусії учні або обстоюють власну думку, або поділяють думку опонента, якщо вона виявляється більш переконливою. До активних відносять і ігрову форму проведення занять, яка захоплює всіх учнів. Лауреат Нобелівської премії Луї де Бройль стверджував, що всі ігри, навіть найпростіші, мають багато спільних елементів з роботою вченого [117]. У грі учнів захоплюють труднощі й перепони, які треба подолати, у ній є радість відкриття. Тому в профільних класах особливо необхідна розробка різних

типів ігрових уроків (наприклад, «географічна біржа», ігрові психологічні тренінги тощо) [237].

Обговорення вивченого іноді можна проводити і у вигляді прес-конференцій. У цьому випадку клас ділиться на дві групи – «спеціалістів» і «журналістів». Іноді на такі заняття запрошуються справжні фахівці, які об'єктивно оцінюють відповіді «спеціалістів» і коректність питань «журналістів». Заключним етапом прес-конференції є письмовий звіт-репортаж, у якому зберігається авторський стиль і відбивається зміст прес-конференції. Така прес-конференція може бути проведена з теми «Сучасні методи географічних досліджень», на якій учні пояснюють на конкретних прикладах, як у географічній науці застосовується метод моделювання. Виступи і письмові роботи оцінюються в балах.

Навчальні конференції за певною тематикою проводяться при вивченні найбільш суттєвих і узагальнюючих питань з кількох споріднених тем або зі схожих тем різних предметів. Наприклад, з теми «Населення». З вивчених питань призначаються доповідачі (демографи, етнографи, спеціаліст з питань расовості та релігійності). Решта учнів класу готує і ставить запитання виступаючим, доповнює їх повідомлення. Готуючись до конференції, учні розшукують матеріал, що поглиблено вивчається, шукають відповіді на запитання в додаткових джерелах інформації, формуючи свою точку зору. Зазначені форми навчальної діяльності, що мають елементи дискусій, підвищують в учнів інтерес до роботи з додатковими джерелами інформації, розширюють їх кругозір, підвищують інтелектуальний рівень, навчають стисло, виразно й аргументовано висловлювати свої думки. Кінцевою метою зазначених форм навчальної діяльності є формування оціночних суджень з проблемних питань, становлення світоглядних позицій школярів [101].

У класах природничого профілю, де профільними є експериментальні дослідження, використовуються експериментальні завдання, а в курсі географії – експериментальні задачі, які розвивають пізнавальну активність і самостійність. Вони можуть проводитись у межах курсів за вибором.

Наприклад, курс «Основи географічних досліджень» включає різні аспекти підготовки майбутнього дослідника-географа, формування в нього вмінь поводитися з обладнанням і приладами, застосовувати основні методи вимірювання, розрізняти візуальні ознаки спостережуваних фактів і явищ до і після експерименту, форми пред'явлення результатів і оцінку достовірності експериментальних даних, здійснювати систематизацію добутих результатів і формулювати висновки [123]. Такий підхід дозволяє виробити в учнів географічного профілю єдині навички і уявлення про логіку розвитку процесу пізнання, про загальні методи досліджень, загальний підхід до всіх природничих наук, до вивчення явищ і законів природи, що дасть змогу спільними зусиллями вчителів різних дисциплін сформувати в учнів уявлення про цілісність картини світу [394].

Найважливішою формою урочної роботи в профільному географічному класі є лабораторні і практичні заняття (роботи). На них учні працюють повністю самостійно, користуючись текстом інструкцій, де вказується послідовність дій [141]. Виконуючи ці роботи, учні можуть користуватись довідковою літературою (наприклад статистичними довідниками). Консультуючись з учителем, вони можуть виконати експериментальну частину роботи і зробити звіт (протокол) про виконання. У ньому вони підтверджують своє вміння застосовувати теоретичні знання для виконання практичних завдань: дають відповіді на теоретичні питання, описують спостережувані явища і дають їм пояснення.

Після вивчення розділу обов'язково проводиться тематична атестація у вигляді усного тематичного заліку чи письмової тематичної контрольної роботи, до яких включаються питання проблемного характеру, що вимагають переносу знань, творчого їх осмислення, нестандартних підходів до розв'язання, а також питання у вигляді різноманітних тестів [274].

Урочна робота тісно пов'язана з позаурочною, особливо в класах географічного профілю, де спостереження можуть бути досить тривалими (наприклад, від посіву до збирання врожаю). До позаурочних форм належать

польові практики, шкільні дослідницькі експедиції (етнографічні, геологічні, картографічні), олімпіади, конкурси, тематичні вечори, виставки. У профільних класах позаурочна і урочна (класна) робота стають рівноправними сторонами єдиного навчально-виховного процесу. Лише при такій постановці питання можна одержати позитивні результати, прагнути до формування певної характеристики випускника, досягнення цілей профільної освіти.

Науково-дослідницька діяльність як форма позаурочної роботи дає учням можливість виявити свої здібності [87]. Треба організувати професійно орієнтовану дослідницьку діяльність учнів, яка забезпечує інтерес до глибшого вивчення географії, творчий розвиток особистості, прищеплює елементи дослідницької культури (робота обдарованих у міні-колективах на кафедрах вузів, участь у конкурсах, виставках, олімпіадах, спільних публікаціях наукових статей тощо). Завдання вчителя – створити умови для цього і підтримати творчі задатки. У старших класах є потреба у створенні наукового товариства учнів (НТУ), яке займається науково-дослідницькою діяльністю по лінії МАН. В організації такої діяльності виділяються етапи: мотивація науково-дослідної роботи, вибір напрямку дослідження, постановка завдань дослідження, проведення експерименту, обробка результатів експерименту і їх обговорення на засіданні НТУ, оформлення результатів і презентація роботи на науково-практичній конференції [88].

До досліджень учнів залучають поступово, починаючи з повідомлень про попередні дослідження, наприклад, під час польових практик. У профільних 10-11-х класах на базі значно більшого багажу знань і досвіду дослідницької роботи учні можуть виконати більш складні завдання дослідницького характеру (наприклад, «Значення зсувів на схилах Києва як застережливий етап при спорудженні житлових будинків» тощо).

Метою шкільних дослідницьких експедицій є збирання матеріалів у польових умовах [204]. Тематика експериментальних досліджень у класах географічного профілю зазвичай включає питання географії, геології,

грунтознавства, гідрології, екології тощо. Навчально-дослідницькі експедиції тривають один-два тижні і складаються з кількох етапів: підготовчий (знайомство зі спеціальною літературою, методами польових досліджень, постановкою проблеми); визначення цілей, ходу, змісту експедиції, розподіл і конкретизація завдань між учасниками проведення експедиції, аналіз матеріалів, узагальнення, висновки за результатами експедиції, підсумкова конференція [432].

Підсумком тривалої дослідницької діяльності старшокласників під керівництвом науковців, учителів, викладачів вузів стають шкільні науково-практичні конференції [498]. На конференції заслуховують і обговорюють кращі роботи, виконані під час навчально-дослідницьких експедицій, польових практик, у лабораторіях науково-дослідних установ у позаурочний час. Кращі роботи нагороджуються дипломами, а їх автори одержують рекомендацію для участі в конференціях на більш високому щаблі.

Предметні олімпіади для учнів – це змагання з навчальних предметів. Участь, а головне, перемога в олімпіаді сприяє мотивації у навчанні, допомагає у виборі професії, подальшого життєвого шляху. Учням профільних класів для успіху на олімпіаді навіть з профільної дисципліни потрібна особлива, додаткова підготовка, тому що учасникам пропонують завдання, які виходять за межі профільного вивчення того чи іншого предмета [44]. До того ж перевага надається не стільки конкретним знанням, скільки раціональності методів розв'язання задач, оригінальності ідей з їх обґрунтуванням, аргументації висновків, умінню виконувати експеримент.

Поєднання знань і способів діяльності (актуальний діяльнісний аспект змісту) забезпечить учням профільних класів можливість розвитку інтелектуальних здібностей, набуття досвіду дослідницької діяльності, засвоєння складнішого порівняно зі стандартом змісту навчання [63].

Звичайно, зазначені види діяльності учасників навчального процесу – вчителя і учня не можуть різко вплинути на формування якоїсь однієї конкретної риси учнів профільного класу, але поєднання в профільних класах

перелічених форм і методів роботи, використання сучасних технологій у комплексі безумовно мають позитивно вплинути на результати профільного навчання відповідно до його цілей.

Дослідницька діяльність, яка неможлива без використання дослідницьких методів, передбачає використання і методів спостереження – короткочасне або тривале спостереження за досліджуваними об'єктами з подальшим узагальненням. Максимальної ефективності, на нашу думку, ці методи набувають під час проведення екскурсії або виконання тривалого дослідження [89].

За Б. Є. Райковим, спостереження – «це цілеспрямоване сприйняття природних та штучних об'єктів або спеціально виготовлених образотворчих засобів навчання, явищ навколишнього середовища за певним вибором і в тісному зв'язку з процесом мислення» [367].

Для досягнення повного педагогічного ефекту спостереження, як і кожна виконана дія, повинне мати логічне завершення. Педагоги [395] наполягають, що результати спостереження обов'язково повинні бути проаналізовані і за їх результатами зроблені висновки. Обговорення результатів спостережень може відбуватися, наприклад, під час проведення навчальних ігор, дискусій тощо.

Метод ситуації використовується для детального розгляду проблемної ситуації [443]. Цей метод передбачає аналіз, оцінку явища і вироблення схеми вирішення проблеми і застосовується для розгляду ситуацій, які будуть повторюватися у подальшій роботі. Наприклад, розгляд результатів дослідження, їх аналіз, порівняння з нормативними показниками та прогнозування.

З вищезазначеного бачимо, що в основі перерахованих методичних аспектів навчальної діяльності в профільній школі лежить розгорнута аналітико-синтетична діяльність суб'єкта, інтуїтивний пошук вирішення проблеми з подальшою вербалізацією всіх розумових процесів. Всі ці характеристики об'єднані нами в модель методів навчання (схема 11).

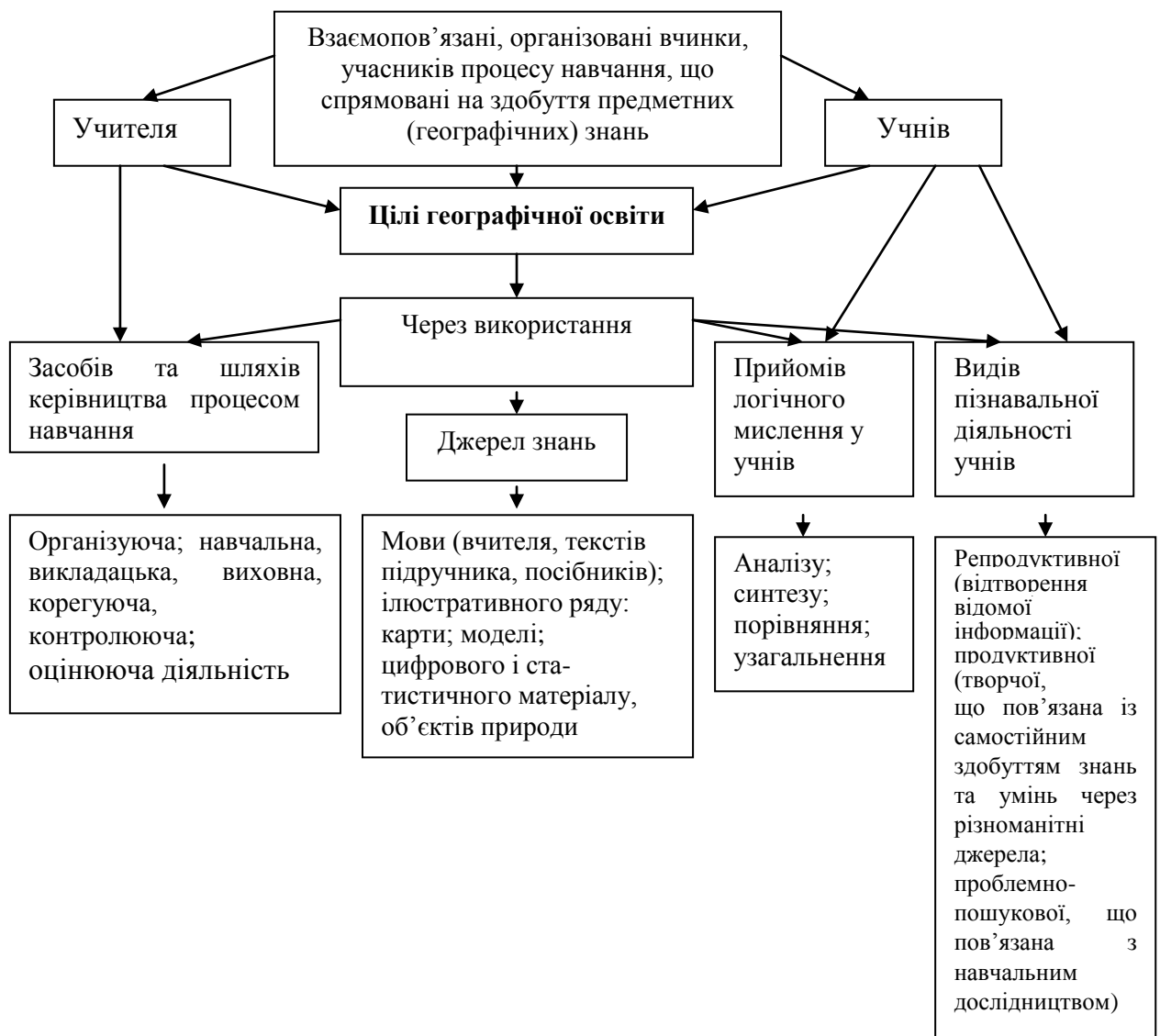


Схема 11: модель методів навчання

Безумовно, щоб досягти успіху завдяки використанню цієї моделі, необхідна значна адаптація методів з урахуванням особливостей середовища, в якому працює вчитель географії [456].

Ми вважаємо, що методи, які передбачають набуття професійних умінь та навичок і пов'язані з проведенням дослідів у польових умовах, моделюванням ігрової ситуації, є дуже важливими для подальшої наукової географічної роботи.

Все це свідчить на користь розроблення методики навчання окремих профільних курсів. Досвід викладання курсів за вибором показав [441], що під час навчання географії в профільному класі має бути дотримане певне

співвідношення традиційних методів, характерних для звичайних уроків, і методів, властивих вищим навчальним закладам, та організаційних форм і методів позакласної роботи, що необхідно для узгодженості всіх форм навчання й активізації пізнавальної діяльності. Але головним у методиці є залучення учнів до активної навчальної діяльності.

Оскільки навчання географії в профільному класі ґрунтується на диференційованому підході до учня, то навчальну діяльність можна вважати засобом особливої організації у формуванні певних умінь, виходячи з визначення засобу навчання географії як сукупності різних видів джерел знань, які використовуються у навчальному процесі з метою формування в учнів предметно-профільних знань, умінь і навичок. Джерелами знань при цьому є прослуховування лекцій, виконання дослідів, самостійне навчання.

ВИСНОВКИ ДО РОЗДІЛУ

Аналізуючи статистичні дані, дані педагогічних експериментів і педагогічний досвід, ми прийшли до висновку, що специфіка вчительської праці визначається призначенням вчителя в суспільстві, в якому він виконує певні функції. Профільна школа вимагає від учителя творчого розуміння навчальної діяльності, він має власні ідеї, здатний розробити авторські програми як для профільних предметів, так і для курсів за вибором та зуміти реалізувати їх у практичному викладанні. Отже, вчителі зобов'язані мати можливість реагувати на потреби, що виникають у суспільстві, активно брати участь у ньому і готувати учнів до самостійного безперервного навчання.

Аналіз педагогічної практики показав, що перехід учнів до профільного навчання в старшій школі часто призводить до зниження успішності навчання через недостатню їх адаптацію до нових умов навчально-виховного процесу. Для старшокласників проблема самовизначення й самореалізації в сучасному суспільстві є визначальною, тому правильне співвідношення розумових можливостей з пізнавальними можливостями, потребами й мотивами старшокласників сприяє формуванню

під час профільного навчання поінформованої та компетентної особистості, спроможної приймати самостійні рішення і відповідати за власні вчинки.

Поширеною є ситуація звуження профільного навчання до поглибленого вивчення, адже за рахунок збільшення годин питання профільного навчання географії не вирішується.

Виникає загроза здоров'ю учнів у зв'язку з перевантаженням. Чинники, що негативно впливають на здоров'я школярів: збільшення навчального навантаження до 38-40 годин на тиждень; транспортна втома, яка пов'язана з переїздом школярів до іншої школи, де є географічний профіль; зайнятість навчальною діяльністю у вихідні дні тощо. У частини школярів сільської місцевості також виникають труднощі із швидкою адаптацією до нового місця навчання, форм навчання, кола спілкування, режиму дня.

Використання профільних географічних класів як своєрідних курсів підготовки до вступу у вищий навчальний заклад. Такий підхід немає нічого спільного із метою профільного навчання – розвивати природні можливості учня, його нахили, здібності.

Допрофільна підготовка необхідна для орієнтування учнів у вирі різноманітних предметних напрямків. А з високоякісною допрофільною підготовкою учень на початок 10-го класу з'ясує профіль навчання.

Очевидно, що успіх профільного навчання географії в старшій школі залежить від готовності і якісних змін в професійній діяльності вчителя. До них можна віднести: знання змісту предмета на поглибленому рівні; знання методологічних основ особистісно орієнтованого, індивідуального та компетентного підходу до навчання; оволодіння методикою організації допрофільного навчання та навчання курсам за вибором; уміння використовувати ситуативні методи і технології навчання, які стимулюють самостійну роботу учнів, сприяють їх самоорганізації, становленню ціннісних орієнтирів тощо. Тому нами і запропоновані орієнтовні моделі вчителя, який працюватиме в профільній школі, й моделі учня, що навчатиметься в профільній школі.

РОЗДІЛ 4. ТЕОРЕТИКО-МЕТОДИЧНІ ЗАСАДИ ПІДРУЧНИКОТВОРЕННЯ ДЛЯ ПРОФІЛЬНОЇ ШКОЛИ

4. 1. Методичні засади змісту географічної освіти та їх реалізація у підручнику з географії для профільної школи

В умовах глобалізації сучасної освіти значних змін потребують предметні дисципліни. Оскільки одним з основних напрямів цих змін є запровадження профільного навчання, то актуальним є введення єдиних стандартів щодо навчання географії в профільній школі [186].

Визначенню методологічних проблем географічної освіти завжди приділялась значна увага в географії як фундаментальній науці. Географія враховує певні явища і процеси, їх сукупність і основні ознаки, що складають її як шкільний навчальний предмет. З-поміж різноманітних аспектів географії як шкільної дисципліни визначається й організація профільного навчання географії в старшій школі, яка має кілька особливостей та проблем, що їх потрібно розв'язати найближчим часом. По-перше, слід виокремити профілі, в яких намагатимемося продукувати курс географії, що буде цілком присвячений цьому виду профільної освіти, адже географія як просторова наука здатна забезпечити учнів знаннями про об'єкти і процеси, що відбуваються у всесвіті. По-друге, пропонується за рахунок варіативного компонента передбачити певну кількість годин на профільний географічний курс – з метою систематичного навчання і спрямування учня на відповідну спеціалізацію.

У розробці навчальних програм для поглибленого вивчення географії слід, щонайперше, враховувати принципи побудови змісту шкільної географічної освіти у старших класах:

- комплексність у розкритті явищ і процесів, що будується на цілісності навколишнього середовища, єдності і нерозривності всіх його елементів;

- вивчення основних процесів і явищ через дослідження просторово-територіальних структур;

- взаємозв'язок глобального, національного і краєзнавчого підходів до висвітлення соціальних проблем суспільства різного рівня (глобального, регіонального, локального) і обов'язкова практична участь старшокласників у розв'язанні місцевих соціальних проблем («мислити глобально – діяти локально»);

- спрямованість навчання на розвиток ціннісно-мотиваційної сфери особистості, гармонізацію стосунків у географічному середовищі («відчувай, спостерігай, узагальнюй, дій»).

У навчальній програмі обґрунтовано не тільки зміст, а й вимоги до результатів навчання, що засновані на діяльнісному й особистісно орієнтованому підходах. Важливим завданням для вчителя є передати знання учням через уміння у такий спосіб, щоб вони змогли відтворити засвоєні знання, що, у свою чергу, потребує неабиякої уваги до об'єктів і суб'єктів навчально-виховного процесу.

Основними принципами добору змісту географічної навчальної інформації є її зосередженість у підручнику.

Підручник – важливе джерело знань не тільки з навчального предмета, а й із суміжних дисциплін. Зміст підручника географії охоплює багато природничих знань: біологічних, зоологічних, історичних, математичних, соціальних, економічних. Тому апріорі підручник географії має переваги перед іншими підручниками, і вимоги до його створення мають бути найприскіпливішими, а саме: він повинен не тільки пропонувати наукову інформацію з географії, а й сприяти загальноосвітньому й культурному розвитку школяра через географічні факти, поняття й закономірності, поповнювати активний словник учня, вчити його культурі мовлення, відповідальності тощо, він має бути цікавим і в той же час науково достовірним за змістом, через що і приваблюватиме учнів.

У зв'язку з переходом школи на профільне навчання змінюються і вимоги до підручника географії. А тому виникає питання, яким чином забезпечити навчальний процес з географії в профільній школі? Безумовно через систему змістового наповнення навчально-методичних комплексів: навчальні програми, підручники, посібники, довідники тощо для різних профілів та напрямів навчання [188]

Працюючи над створенням підручників для забезпечення навчально-виховного процесу з географії в профільній школі, ми спиралися на загальновідому практику створення підручників, яку розробляли науковці: В. Беспалько, Й. Гілецький, І. Душина, Ф. Заставний, Д. Зуєв, С. Кобернік, В. Корнеєв, Л. Круглик, В. Максаковський, В. Максимов, Н. Муніч, В. Пестушко, О. Савченко, А. Сиротенко, О. Скуратович, Л. Тищенко, О. Топузов, Г. Уварова, П. Шищенко тощо.

На підставі загальнотеоретичного підходу до проблеми профільної диференціації змісту освіти, над яким працювали такі відомі вчені, як Ю. Бабанський, Н. Бібік, Л. Березівська, О. Бугайов, М. Бурда, Н. Буринська, В. Кизенко, В. Монахов, В. Фірсов, Н. Шахмаєв та Д. Эпштейн; теорії профільної орієнтації старшокласників (Л. Виготський, І. Кон, О. Леонт'єв, С. Рубінштейн); концепції розвитку пізнавальної активності учнів під час навчання і виховання (М. Данилов, Б. Єсіпов, Я. Коменський, І. Лернер, М. Скаткін, К. Ушинський); концепції географічної освіти (Й. Гілецький, В. Корнеєв, Ф. Заставний, В. Обозний, А. Сиротенко, О. Топузов, П. Шищенко); та концепції навчання географії в профільній школі (Н. Бєскова, О. Топузов, Т. Назаренко, В. Корнеєв, А. Сиротенко, О. Кравчук, М. Задорожний, Л. Круглик, Г. Ісаєва, В. Яценко, Л. Тищенко) – нами зроблено висновок, що всі вчені сходяться на розумінні того, що процес розвитку методики навчання обов'язково має результатом певні зміни у змісті і – навпаки, ідеї змісту спонукають розвиток предметної методики [188].

Диференціація має охоплювати всі компоненти, методичні системи і ступені навчання. Вона має два основні види. Перший полягає в тому, що, навчаючись в одному класі, за однією програмою і підручником, учні можуть засвоювати матеріал різного рівня складності. За цих умов визначальним повинен бути не середній і не високий рівень вимог до результатів навчання, а рівень обов'язкових результатів, в якому формулюються мінімально необхідні вимоги до засвоєння географічних знань. На основі рівня обов'язкових результатів формулюються більш високі рівні засвоєння знань і умінь. Такий підхід до створення підручника дістав назву рівневої диференціації. Вона особливо актуальна на другому ступені навчання (6-9-ті класи), хоча поширюється на весь процес навчання у школі. Другий вид диференціації властивий третьому ступеню середньої загальноосвітньої школи, тобто старшій школі. Суть його полягає в навчанні різних груп учнів за різними навчальними програмами і різними підручниками, які відрізняються не тільки глибиною викладу матеріалу, а й змістом, обсягом вправ, вимогами до знань і умінь. Це є профільна диференціація, яка здійснюється на базі фуркації (від середньовічн. лат. *furcatus* – розділений), інакше кажучи, індивідуалізація навчання на третьому ступені передбачає надання учням можливості отримати освіту за різними профілями, напрямками і відповідно різними навчальними програмами та підручниками [364], [481].

Проте і за умов профільного навчання забезпечується засвоєння кожним з них базового рівня знань з того чи іншого предмета, тобто профільна диференціація не виключає рівневої диференціації. Різновидом профільного навчання є поглиблене вивчення окремих навчальних предметів або їх груп, наприклад, природничо-математичного напрямку навчання [360].

Навчальною літературою нового покоління є підручники системорозвивального навчання. Кожний урок – це блок різноманітних навчальних матеріалів: текст, різнобічний відеоряд, що також несе географічну інформацію: малюнки, схеми, фотографії, портрети, картосхеми тощо, різні за рівнем складності та за методичною і дидактичною

спрямованістю географічні завдання. Переважно це завдання продуктивного характеру, що дозволяють учням творчо застосовувати отримані знання. Але головне призначення підручника не в тому, щоб пояснювати вже прочитаний текст, а в тому, щоб з усіх наведених джерел дістати сучасну географічну інформацію, яка спричинить утворення географічних знань, що їх можна застосувати в практиці життя і, безумовно, в майбутній професійній діяльності.

Одне зі складних завдань, що стоїть перед авторами підручника, це відбір змісту, де все здається головним, і необхідно відібрати суттєве, враховуючи вік школяра. Головна пріоритетна лінія в системорозвивальних підручниках для профільної школи – це перевага практичних знань.

Підручник як один із засобів навчання географії спрямований на системне формування географічних знань і вмінь учнів. Головне його призначення – допомогти учням самостійно закріпити і поглибити знання, здобуті на уроці географії. Підручник з географії повинен забезпечити науковість змісту матеріалу, точність, простоту і доступність його викладу, чіткість формулювання визначень, правил, законів, ідей, точну й доступну мову тексту, правильний розподіл навчального матеріалу за розділами і параграфами [192].

В наш швидкоплинний час, коли фактичні дані змінюються буквально щодня, саме практичні знання складають основу того світобачення, яке учні набувають у школі [199].

Учні, що обрали географічний профіль навчання, усвідомлюють важливість вивчення географічних процесів і закономірностей, з якими вони почали знайомитись ще з 6-го класу. Отже, в підручнику навчальний матеріал має урізноманітнити і фахово посилити їх теоретичні знання через багатобічну систему практичної діяльності: різні практичні роботи, практикуми, проектування, творчі завдання, наприклад, з моделювання нового океану, моделювання нового, гіпотетичного материка тощо, і все це, дозволяє стати учневі активним учасником навчального процесу.

В створенні підручників для профільної школи має бути змінений сам принцип, сам підхід до компонування підручників. На що хибують добротні підручники? Вони орієнтуються, на жаль, на репродуктивні можливості того, хто їх читає, дитини: вивчив, запам'ятав, переказав. У багатьох підручниках немає інтриги, відсутнє особистісне звернення, бракує діалогового режиму.

Сьогодні потрібен принципово інший підручник, який дозволив би учневі інколи обходитися без школи. Адже сьогодні немає конкуренції між школою і не школою. В старших класах відбувається відхід до медійного сприйняття інформації: радіомовлення, телебачення, Інтернет тощо. Тому тенденція створення інтерактивного середовища під час навчання актуалізує питання змісту географічної освіти через пізнавальну діяльність учня та його співпрацю з іншими учасниками навчально-виховного процесу. Нами буде запропоновано перелік сайтів Інтернету для більш глибокого вивчення тієї чи іншої теми або складних науково-географічних понять [262].

Підручник географії для профільної школи складатиметься з двох компонентів: текстового і позатекстового.

1. Перший компонент – основний, додатковий і пояснювальний тексти.

2. До другого належать:

а) апарат організації засвоєння; запитання і завдання; інструктивні матеріали (пам'ятки, зразки географічних приладів); таблиці; підписи-пояснення до ілюстрованого матеріалу;

б) апарат відеоряду (ілюстрації, фотографії, малюнки, плани, картки, креслення та інше);

в) апарат орієнтування (вступ, актуалізація знань, зміст, бібліографія).

Зміст навчального матеріалу в підручнику формуватиметься за генетичним (в історичній послідовності), логічним (відповідно до сучасної логічної структури географічної науки), психологічним (з урахуванням пізнавальних можливостей учнів) принципами, пов'язаними між собою.

Зміст підручника складатиметься з таких компонентів:

а) основні факти, принципи, засоби й нові відкриття в географічній науці, доступні учням за віком;

б) світоглядно-методологічні та виховні ідеї, зокрема моральні й естетичні ідеали, які можна сформулювати конкретним навчальним матеріалом;

в) методи наукового мислення і дослідження, що сприяють засвоєнню навчального матеріалу;

г) знання з історії науки і творчої діяльності її видатних представників, які стимулюють інтерес учнів;

д) уміння і навички, що впливають з конкретного навчального змісту або необхідні для його засвоєння;

е) розкриття прийомів мислення, логічних операцій, які учень має засвоїти у процесі вивчення змісту підручника,

За характером матеріалу розрізняють тексти репродуктивні, проблемні, комплексні. В нашому підручнику різноманітні тексти будуть чергуватися. Репродуктивні тексти – високоінформативні дані; проблемні – це здебільшого монолог, у якому для створення проблемних ситуацій висувається суперечність або розв'язується складне питання та аргументується логіка руху думки; у комплексних текстах містяться певні дози інформації, необхідної учням для розуміння проблеми, а сама проблема визначається логікою навчання [443, 41]

Окрім основних, підручник міститиме додаткові тексти, мета яких – розширити, поглибити знання учнів з важливих компонентів змісту географічного навчального матеріалу (документи, історичні довідки та ін.).

Запитання і завдання, що міститимуться у підручнику, за ступенем розвитку пізнавальної самостійності учнів будуть різнорівневі – від репродуктивних до проблемно-творчих.

Одна з вимог, що ставляться до підручника, – використання ілюстративного матеріалу: зображень, які реалізують науковий педагогічний принцип підручника специфічними засобами наочності. Ілюстрації підручника будуть розкривати основний зміст елементів початкової програми.

Вони або різнозначні тексту, або доповнюють його, або є об'єктом для запитань, завдань.

Працюючи з підручником, учитель повинен доповнювати його матеріал додатковою інформацією, оскільки зміст підручника нерідко надто конспективний, і знання, почерпнуті учнями лише з нього, будуть обмеженими. Важливо використовувати на уроці як додатковий місцевий, краєзнавчий матеріал. Учитель мусить маневрувати методичними прийомами під час викладу матеріалу підручника з огляду на те, що для одних учнів він може бути складним, а для інших – легкодоступним, занадто простим.

Отже, сучасний підручник з географії для профільної школи виконуватиме такі основні функції:

1. Освітню – функція підручника, що полягає в забезпеченні процесу засвоєння учнями певного обсягу систематизованих знань стосовно сучасного рівня розвитку географічної науки, в формуванні в учнів пізнавальних умінь та навичок.

2. Розвивальну – функція підручника, яка сприяє розвитку учня, формує його перцептивні, мнемонічні, розумові, мовні та інші здібності.

3. Виховну – функція підручника, яка полягає в його здатності впливати на світогляд учня, його моральні, естетичні почуття, ставлення до праці, навчання, формувати й удосконалювати певні риси особистості школяра.

4. Управлінську – функція підручника, яка полягає в програмуванні певного типу навчання, його методів, форм і засобів, способів застосування знань у різних ситуаціях.

5. Дослідницьку – функція підручника, яка полягає в спонуканні учня до самостійного розв'язування географічних проблем.

Основні функції підручника пов'язані із системою дидактичних принципів науковості, доступності, цілеспрямованості, систематичності і послідовності, всебічності, зв'язку з життям та ін.

Наступна вимога до структури підручника – підручник повинен мати зміст з нумерацією сторінок, у якій чітко відобразатиметься пропорційний розподіл матеріалу за обсягом, простежуватиметься наочно-логічний розвиток. У змісті підручника нами буде виділено такі структурні елементи: вступ, висновки, узагальнювальні тексти, наочні схеми, таблиці, завдання на систематизацію та самооцінювання навчальних досягнень учнів, додатки: словник, тлумачний словник термінів, довідкові таблиці даних, список сучасної додаткової літератури. Крім того, у підручнику будуть попередні структурні складники (що треба вивчити, зв'язок з попереднім матеріалом і т. ін.) та завершальні структурні складники (підсумок, узагальнювальна таблиця або схема, інтегруюча ситуація тощо). У межах одного розділу ми будемо чергувати види діяльності (практичні роботи, спостереження, вправи, запитання і т. ін.). Відображені види діяльності мають сприяти набуттю навичок та вмінь (пізнавальних, практичних, життєвих). Більшість учителів помилково вважають, що учень уже вміє працювати з підручником, і пропонують йому самостійно читати текст, а інколи скласти план прочитаного. Тому, на нашу думку, не буде зайвою детальна інструкція про те, як працювати з підручником.

Вимоги до навчально-методичного апарату підручника. Підручник виконує функцію управління пізнавальною діяльністю учнів, містить рекомендації до способу вивчення пропонованого матеріалу, сприяє розвитку творчої активності учнів та формуванню в них умінь самостійно застосовувати набуті знання на практиці. На це спрямовані спеціальні завдання для самостійної роботи над текстом та ілюстраціями підручника. Для розвитку пізнавальних і творчих здібностей учнів ми включили в підручник завдання і вправи, що формують загальні теоретичні та практичні навички розумової й фізичної праці. Диференційовані письмові вправи подаватимуться з поступовим ускладненням та із зазначенням рівня їх складності. Ілюстративний матеріал буде нести самостійне інформаційне навантаження, посилювати емоційний вплив підручника і таким чином

сприяти підвищенню ефективності сприймання і засвоєння навчального географічного матеріалу.

Нові вимоги до науки зумовлюють і нові підходи до створення підручника географії. Його зміст спрямований на прищеплення школярам уміння вести спостереження за географічними явищами, що дасть можливість глибше усвідомити взаємовплив між природою та людиною. Такий творчий підхід до географії в профільній школі виключає механічне заучування готових географічних понять і допоможе учням застосувати набуті знання в повсякденному житті.

У змісті підручника для профільної школи ми передбачаємо використання проблемного підходу, що надасть можливість учням розмірковувати над географічним сюжетом через власні судження. Дуже важливим є вивчення географічних об'єктів комплексно, коли території й окремі компоненти природи розглядаються через причинно-наслідкові зв'язки між ними. У цьому головне завдання географії як шкільного предмета, оскільки в географії як науки завдання вже інші.

Стратегічним напрямом активізації навчання є не збільшення обсягу інформації, що передається, а створення дидактичних і психологічних умов усвідомлення освітнього процесу, включення в нього учня на рівні не тільки інтелектуальної, а й особистісної і соціальної активності. Саме на це і спрямована ідея створення підручника географії для профільної школи, основним критерієм цінності якого залишатиметься доцільність його існування як засобу навчання й виховання нової генерації.

Спираючись на розроблені різними авторами теоретичні й методичні засади створення шкільного підручника, ми виділили загальнодидактичні та специфічні підходи до створення нового підручника географії для профільної школи.

Підручник як один із засобів навчання географії спрямований на системне формування географічних знань і вмінь учнів. Підручник з географії включатиме два блоки: інформаційний (передає зміст географічної

науки в стислому вигляді, відповідно до вікових особливостей старшокласників); процесуальний (охоплює організацію пізнавальної діяльності, що складається з практичної, дослідної, інтерактивної, ілюстративної, контрольної функцій).

Підручник ґрунтується на засадах особистісно зорієнтованого навчання та суспільно-ціннісної спрямованості географічних знань. У зв'язку з цим зміст підручника доступний для самостійного опанування учнями програмного навчального матеріалу з географії. При цьому класичною залишиться загальна вимога – зорієнтувати зміст підручника на кінцевий результат навчання, тобто сформувати в учнів досвід природничо-наукового пізнання та створити особистісну географічну картину світу.

Визначальною ознакою в підручнику географії є процес формування географічних понять, умінь і навичок та перетворення їх у знання. З цією метою зміст підручника передбачає діяльність учнів на різних рівнях засвоєння знань, класифікацію запитань-завдань, що включають згадані функції.

Шкільний курс з географії спрямований на реалізацію основної навчальної мети – формування в учнів цілісного географічного образу світу. В особистісно зорієнтованому навчально-виховному процесі через засоби географічного пізнання старшокласник може відчутти себе суб'єктом діяльності, суб'єктом соціальних відносин, концентруючи весь можливий особистісний потенціал на власному інтелектуальному, духовному та фізичному розвитку.

Підручник, що включатиме цілісний методичний апарат, допоможе вчителю-початківцю в плануванні уроків та відборі змісту навчального матеріалу, через відповідні рубрики, на яких по чергово вчитель активізує увагу учнів на уроці: «Наведений нижче матеріал допоможе тобі», «Завдання теми», «Основні поняття теми», «Перевір себе», «Практична робота», «Географічні задачі», «Домашнє завдання», «Готуємось до інтелектуальних

випробувань» (де подані різноформатні і різнозмістові тести), «Запитання і завдання до теми», «Випробуй свої сили», «Висновки до розділу».

Формуванню загальноосвітньої та географічної культури учнів сприятиме й мова підручника [262] (система звертань, пам'яток, запитань).

Основним критерієм цінності підручника залишатиметься доцільність його існування як засобу навчання й виховання нової генерації. За нашими дослідженнями, учні старшої школи бажають вчитись, майже половина опитаних зазначають, що вони цінують можливість здобувати освіту, отже, нам залишається підтримати їх бажання і зробити роки навчання важливими уроками життя.

Основними принципами добору змісту питань, завдань і задач у підручниках для профільної школи ми вбачаємо:

- профільність і наукову достовірність навчального матеріалу (теорія сучасної географічної науки з огляду на її інтегрованість);
- відповідність змісту рівню сучасного стану географічної науки з предмета (особливо для профільних класів), що вивчається;
- випереджувальний характер завдань;
- репрезентативність елементів змісту контрольного матеріалу;
- варіативність (у тому числі з урахуванням профільності навчання);
- системність; комплексність і збалансованість елементів знання; взаємозв'язок змісту, форм і методів.

Завдання і вправи дають змогу отримати об'єктивні оцінки рівня знань, умінь і навичок з географії, виявити проблеми, що виникають при засвоєнні навчальної програми, допомагають учням аналізувати й оцінювати результати своєї роботи, особливо, якщо це стосується профільного навчання. Профільний географічний курс має бути самодостатнім, що дасть змогу учням у процесі навчання отримати професійне уявлення про навчальний предмет. Це буде однією зі спроб подати навчально-методичний матеріал з географії як профільний з огляду на вибір професії та виокремлення пізнавального й природничого аспектів. Безумовно,

необхідним є подальше осмислення такого досвіду і його розвиток. Досвід розроблення навчального підручника зі шкільного курсу географії для профільної школи є основою підвищення якості природничої підготовки учнів у системі середньої освіти. Ефективність використання шкільного підручника з географії у системі профільної освіти засвідчується:

- посиленням професійної спрямованості, налагодженням позитивної взаємодії вчителя й учня;
- виробленням умінь в учня досягати, налагоджувати й підтримувати конструктивний діалог, побудований на засадах гуманності і співпраці, а також пізнавальним інтересом, здібностями та позитивним досвідом;
- прагненням коригувати свої дії, оцінювати власні навчальні досягнення, які сприятимуть професіоналізму;
- виробленням уміння моделювати природні й соціокультурні об'єкти;
- проявом предметних спеціальних географічних знань;
- виробленням уміння в учня співвідносити практичну діяльність з необхідними предметними знаннями, проектувати логічну доцільність дій й виокремлювати теоретичні знання, які співвідносяться з практичними діями.

Підручник з географії для профільної школи є визначальним базисом для подальшого удосконалення змісту географічної компетентності нового покоління в системі природничої освіти з метою розв'язання педагогічних питань, пов'язаних з розвитком і формуванням знань у природничій освіті. Підручник забезпечує наступність подання навчальної інформації зі шкільного курсу географії в навчальному процесі в межах старшої школи у формуванні предметних компетентностей учнів.

В чому ж полягають методичні засади побудови підручників географії? В дидактичному плані підручники географії створюються на основі навчальних програм. В тісному єднанні з методичними засадами вони сприяють становленню двомірної структури підручників. Внаслідок чого підручник – це книжка для учня і вважається найважливішим інструментом його учіння. Він повинен не тільки допомогти учневі в засвоєнні

програмного матеріалу, але і залучити його до самостійного вивчення тексту, набуття знань у предметній галузі. Для вчителя, разом з цим, підручник слугує дидактичним і методичним орієнтиром, визначаючи послідовність у вивченні понять, глибину їх розкриття, географічних (конкретних) і дидактичних (загальних) закономірностей. Багатьма дослідниками теорії і практики створення підручників відмічається, що грамотно створений підручник дидактично і методично сприяє підвищенню якості навчання, що робить його незалежним від учителя.

Підручник, дидактично правильно підготовлений, відповідає таким вимогам:

- розвиває пізнавальний інтерес до предмета;
- забезпечує підготовку до самостійного здобування знань у майбутньому;
- розвиває мислення учнів і формує основні прийоми розумової діяльності;
- сприяє активізації пізнавальної діяльності учнів;
- формує в учнів самоосвітню компетенцію у здобуванні географічних знань.

Щоб зрозуміти, що таке дидактичні засади підручника, вчитель повинен знати, що таке дидактика, її предмет і основні категорії. Викладання кожного шкільного предмета має свою специфіку, визначену метою його вивчення, змістом і особливостями засвоєння знань учнями. Для того, щоб підручник географії відповідав усім вимогам дидактики, треба, щоб текст його був дібраний з урахуванням змісту і обґрунтуванням принципів навчання: толерантного виховання і всебічного розвитку в процесі навчання; принципу необхідності цілеспрямованого формування в учнів основ наукового світогляду і моральності, сприяння всебічному розвитку особистості кожного учня.

Розглядуваний принцип сягає в сиву давнину, коли ще Ян Амос Коменський визнавав велику виховну роль навчання. Він не відділяв

навчання від виховання [183]. Ці витoki дидактичного принципу толерантного виховання і розвитку учня як особистості повинні знайти своє місце й у тексті підручників географії. Адже географія надзвичайно багата різними прикладами виховуючого характеру. Отже, основна ідея для створення підручників полягає у формуванні в тексті виховного потенціалу. Тут доречно нагадати слова К. Д. Ушинського про виховну роль у навчанні: «Будь-яке не мертво, не безцільне вчення має на увазі готувати дитину до життя. Виховання – це широкий процес, що охоплює всі сторони розвитку особистості дитини. Виховання не тільки повинне розвивати розум людини і дати йому відомий обсяг відомостей, але має запалити в ній прагнення до серйозної праці, без якої життя в ній не може бути ні справжнім, ні щасливим» [458].

Звідси випливає, що на сторінках підручників повинна йти мова не тільки про те, що треба знати, а і про те, що треба взяти з допомогою цих знань для виховання учнів. Це і є виховуюче навчання. Тому текст підручників географії повинен впливати не тільки на розум дитини, а й на її почуття, на емоції. Тільки тоді учні будуть шанувати підручник, коли текст буде впливати не тільки на розум, а й на їх душу. Тоді підручник буде корисним в освіченості і вихованні учнів: розвитку мислення, волі, характеру, духовних потреб, здібностей і інтересів.

Принцип науковості і доступності в основному знаходить своє місце в текстах підручників географії сучасного періоду. Розглядуваний принцип в своїй основі має діалектичний підхід, який доводить, що світ можна пізнати і людські знання, перевірені практикою, дають об'єктивно правильну картину розвитку світу. Цей принцип обґрунтований даними психології і педагогіки і свідчить про можливість значного поширення пізнавальних можливостей учнів. Зміст географічних підручників буде правильним тоді, коли він являтиме собою процес, в якому учні розглядали б кожне природне чи суспільне явище або географічний об'єкт з усіх боків, встановлюючи багатофакторні зв'язки даного об'єкта з іншими (порівняння). Це поступово

формує в учнів елементи розумового мислення. В географії багато прикладів, коли на сторінках підручника рясніє фактичний матеріал і не розглядається у взаємозв'язках і взаємообумовленості. Науковий принцип у тексті підручників займає своє місце в тому випадку, коли природні явища розглядаються у причинно-наслідкових зв'язках, коли учень дізнається про причини існування географічних об'єктів, природних і соціальних явищ.

Важливий дидактичний принцип позитивного емоційного фону навчання помітний в текстах багатьох підручників. Це текст, який викликає позитивні емоції. Вони відіграють велику роль у діяльності учнів. Підручник написаний емоційно, діалогічно захоплює учня, мобілізує його сили. І навпаки, коли текст підручника написаний сухо, номенклатурно, він викликає в учнів пригнічені почуття. Отже, шкільний підручник географії поєднує слово (текст), картографічні і статистичні матеріали, зображення географічних об'єктів, природних явищ з допомогою фотографій, схем, малюнків. Зміст і методичний апарат підручників створюють сприятливі умови для використання їх на всіх етапах уроку. Спостереження за роботою вчителів на уроках свідчить про те, що підручник став частіше застосовуватися під час вивчення нового матеріалу (організація самостійної роботи з текстом, складання тез, конспектів, складання плану прочитаного тексту, переказ, робота з цифровими показниками тощо). Але в цілому підручник, як і раніше, слугує лише опорою для планування уроків учителями і посібником для виконання домашніх завдань учнями. Перебудова географічної освіти зокрема і національної взагалі в нашій державі націлила авторів на посилення світоглядної спрямованості предмета «географія», наукового рівня змісту підручників, засобів активізації діяльності учнів. Світоглядна спрямованість підручників була досягнута:

- а) чітким викладом у тексті та відображенням в ілюстраціях діалектичних поглядів на природу і господарство;
- б) використанням запитань і завдань світоглядного характеру.

Науковий рівень підручників посилений з допомогою введення нових наукових понять і більш точних логічних визначень, пояснення географічних закономірностей і принципів, розширення пояснень за рахунок опису. Збільшення обсягу загальних (компонентних і галузевих) розділів, збільшення кількості завдань на встановлення причинно-наслідкових зв'язків, порівнянь і узагальнення, систематизації цифрових показників і номенклатури в таблицях, діаграмах, графіках і на картах.

Усі три групи засобів модернізації підручників з географії (самоосвітня компетентність тексту підручника, світоглядна спрямованість і активізація пізнавальної діяльності учнів) тісно взаємопов'язані. Так, посилення світоглядної цілеспрямованості їх змісту водночас підвищує науковий рівень підручників. Світоглядна спрямованість не може забезпечити повністю текст підручників ідеями, напрямками, поглядами без науково обгрунтованої системи завдань, що активізують інтелектуальні, емоційні, практичні сторони пізнавальної діяльності учнів; разом з тим навчальну діяльність учнів активізує тільки та система ускладнених завдань, яка охоплює всі етапи пізнання (спостереження, аналіз зібраних фактів, побудова форм і прийомів мислення), тобто створена на чітких науково-методичних засадах. У навчальному тексті (географічному змісті) підручників розрізняють розділи загальні і географічні, або регіональні, дві частини – фізичної і економічної та соціальної географії. Текст загальних і регіональних розділів являє собою традиційну форму фіксації наукового географічного знання: типову фізико- і економіко-географічну характеристику.

І все ж таки, які ж методичні засади підручникотворення зі шкільного географічного курсу сьогодні повинні бути на озброєнні укладачів підручників і методичних посібників до них? На перше місце дидактами і методистами ставляться вимоги до створення підручників. Це одна з найважливіших методичних проблем, які постійно щороку розробляються вченими. Вчителями і методистами вважається, що ця проблема найменш розроблена в теорії методики географії. В останні роки в Україні в методиці

географії цим майже ніхто не займався і важко назвати дослідників-методистів, які б детально розглянули методичні засади (основи) конструювання підручників. Автори статей з цього питання В. П. Корнеєв, О. П. Кравчук, Л. І. Круглик, Т. Г. Назаренко, А. Й. Сиротенко, О. М. Топузов, Б. О. Чернов та ін., найбільш компетентно підійшли до методичних порад, як створювати підручники.

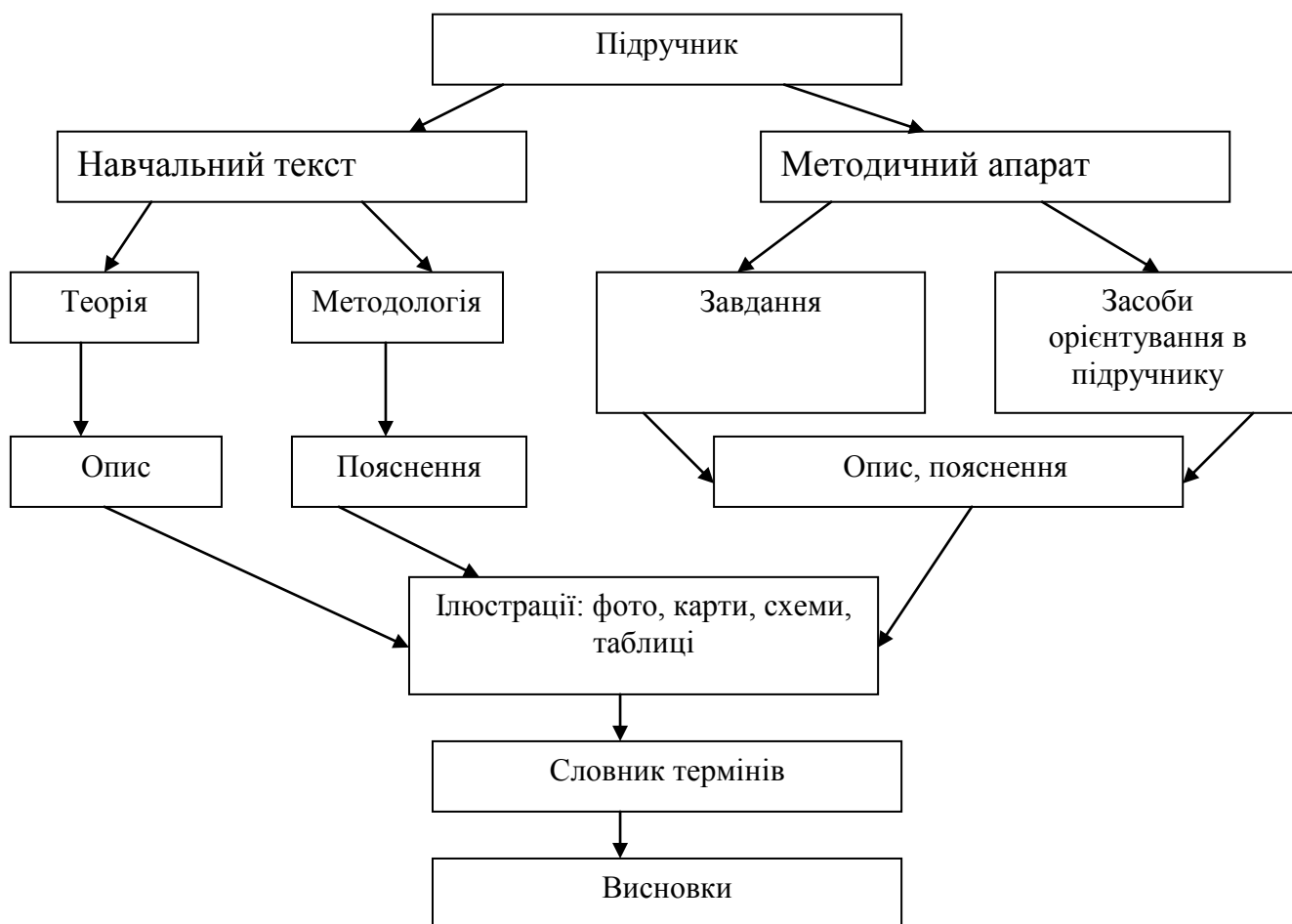
Отже, для того, щоб визначити методичні вимоги до створення підручників для профільної школи, необхідно провести попередній критичний аналіз минулих підручників і зіставити їх текст із завданнями про розвиток географічної освіти на сучасному етапі. Вимоги до підручників повинні бути узгоджені з завданнями, які ставляться перед українською школою і всією національною системою освіти. До цього повинні бути визначені принципи і методи навчальної роботи. Ці положення можуть бути використані таким чином: сучасний підручник географії має бути правильно спрямованим, відповідати вимогам сучасного життя, формуванню громадянина, патріота України. Тому текст підручника географії повинен емоційно озброювати учнів, виховуючи в них любов і відданість Батьківщині, українському народові.

Велике значення в підручнику має науковість. В основі викладеного тексту повинні бути головні методологічні принципи, вироблені сучасною географічною наукою. Вона вивчає відмінності, подібність і взаємодію всіх явищ і процесів, місцевостей і територій, причинно-наслідкові зв'язки природних і суспільних явищ, порівняння географічних об'єктів, що М. М. Баранський назвав «душею географії» [33, с.141].

Важливим методичним принципом у підготовці підручників географії вважається послідовність у написанні текстів про фізико-географічні (фізична географія) і економічні (економічна і соціальна географія) регіони. Послідовність розділів у підручниках залежить від навчальних програм. На сьогодні у викладанні шкільної географії цієї єдності ще не досягнуто. Підручники всіх класів написані по-різному, автори географічної концепції

не дотримуються і методичної єдності між ними не відчувається. Це негативно впливає на підготовку підручників. Причиною цього є те, що підручники пишуться окремими авторами. Бажано було б, щоб усі підручники готувались під одним керівництвом і групою авторів.

Говорячи про методичні засади підручника, слід наголосити на його структурних елементах (схема 12).



Аналіз наукової літератури дає підстави стверджувати, що підручник географії в розвитку національної освіти займає не останнє місце. Зміст сучасних підручників ще потребує вдосконалення, особливо в питаннях психолого-педагогічних і науково-методичних досліджень. Без досліджень багатьох питань навчання і виховання підручники географії не повинні бути рекомендовані для навчання учнів.

В основі змісту підручників повинні бути ідеї організації самостійної діяльності учнів з текстом підручника, а текст повинен бути написаний так, щоб сприяти формуванню і розвитку пізнавальних інтересів до географії.

4. 2. Структура та відбір змісту для організації навчання географії в профільній школі

Одним із пріоритетних напрямів розвитку освіти в Україні є підвищення якості освіти школярів, оновлення форм, методів організації навчально-виховного процесу, використання новітніх технологій з урахуванням інтеграційних процесів європейського освітнього простору.

Яким чином забезпечити навчальний процес з географії в профільній школі через систему змістового наповнення навчально-методичних комплексів: навчальні програми, підручники, посібники, довідники тощо для різних профілів та напрямів навчання?

Результатом нашого дослідження була процедура відбору змісту географії (методологічні основи, дидактичні принципи і критерії) через вимоги до географічної освіти учнів профільної школи, визначення змісту, обсягу і структури базового, академічного, профільного рівнів, а також елективних (за вибором) курсів з географії та їх втілення у змістове наповнення відповідних підручників.

Профільне навчання з географії – це організація диференційованого навчання, що передбачає поглиблене і професійно зорієнтоване вивчення циклу споріднених географічних предметів. Зміст шкільної географічної освіти сьогодні розвивається на засадах особистісно зорієнтованої та профільно-практичної спрямованості. Саме забезпечення навчально-виховного процесу з географії профільними географічними курсами є дидактичною основою створення умов для набуття школярами необхідного рівня не тільки географічної, а й природознавчої та суспільствознавчої компетентності.

Застосуванням компетентнісного підходу до створення підручників географії для базового, академічного та профільного рівнів, а також підручників для елективних (за вибором) курсів нами передбачається наблизити наукове знання до міри використання його учнями в реальному житті, розвиток інтегративного напрямку навчання та активізація вчительства в систематичній організації навчальної практично-дослідної діяльності учнів [262].

Вчитель географії застосовуватиме на уроках допоміжні й додаткові за змістом засоби наочності, власну систему завдань для навчальних і самостійних практичних робіт, орієнтуючись на завдання підручника, які можуть бути використані як типові.

Зміст підручника відповідатиме принципам науковості й доступності через різні види навчальних текстів: тексти-повідомлення, тексти-пояснення, мотивовані тексти, спонукальні, діалогові, проблемного викладу тощо. Причому ці тексти варто комбінувати для спонукання учнів до змін у видах діяльності: інтерактивні, колективні, групові та індивідуальні форми роботи. Викладення навчального матеріалу через текст матиме доказовий характер, що сприятиме розвитку критичного мислення.

Крім текстового матеріалу, в підручнику подається відеоряд (ілюстрації, картографічний матеріал, малюнки, фотографії, схеми, графіки, діаграми, портрети вчених і т. п.), що виступає як самостійне джерело інформації, формує географічні знання, впливає на образне сприйняття нової інформації та її систематизацію.

Термінологічний апарат, наукові категорії та поняття, якими необхідно оволодіти учням у старшій школі, будуть розкриті авторами у логічно викладеній, науково обґрунтованій формі, підкріпленій прикладами з практики, що сприяє ефективному засвоєнню змісту навчальних матеріалів.

У текстах подається система диференційованих різнорівневих завдань, спрямованих на формування навичок пізнавальної діяльності учнів. Завершується текстова частина комплексом завдань для домашньої роботи,

індивідуального дослідництва, перевірки рівня засвоєння навчального матеріалу тощо.

При формуванні навчального матеріалу враховані вікові особливості учнів та можливості використання знань, набутих при вивченні попереднього географічного курсу, спрямовані на відстеження динаміки якісних змін знань та розвитку учнів.

Окремо в підручнику знаходитимуться рекомендації до виконання практичних робіт та приклади розв'язання географічних практичних задач.

Матеріал підручника мусить сприяти патріотичному вихованню підростаючого покоління через емоційно ціннісну сферу: цитати з художніх творів, віршів, пісень, легенд, біографії вчених тощо.

Відкриваючи хрестоматійну «Методику...» М. М. Баранського, читаємо, що «при відборі наукового матеріалу для середньої школи необхідно керуватися, з одного боку, міркуваннями про те, що саме з цієї науки має знати молода людина із закінченою загальною середньою шкільною освітою, а з іншого боку – міркуваннями про те, що саме з цього необхідного матеріалу, враховуючи вік і підготовку, може бути засвоєно на шкільній лаві» [34, с. 20-21]. І далі: «Географія як шкільна дисципліна відрізняється від географії як науки не тільки загальним обсягом матеріалу, але і його послідовністю, яка в науці диктується винятково логікою науки, а в шкільній дисципліні – значною мірою – особливими методичними міркуваннями». А задача методики географії в тому і полягає, щоб пристосувати географію до потреб шкільного навчання, зробити з наукової географії шкільний предмет. Головний шлях такого пристосування, як про це далі йдеться в тій же «Методиці...», – генералізує, тобто виявляє основне, вирішальне [там само, с. 211].

Специфіка географії полягає в її природно-суспільній сутності. Тому курс інтегрує природні, суспільні та технічні елементи наукових знань. Сучасна географія вивчає просторово-часові взаємозв'язки та взаємодії в

географічній дійсності і є цілісною системою «людина – природа – господарство – навколишнє середовище».

Працюючи над створенням підручника, ми визначили експериментальні школи і вчителів, звичайно було взято до уваги особистісний принцип, з урахуванням педагогічного досвіду вчителів.

Нами були обрані вчителі, які погодились взяти участь в експерименті. Було проведено два семінари, де ми навчили і зорієнтували вчителів, яким чином працювати з підручником, з навчальною програмою, календарними планами. Разом з учителями вносились певні корективи до структури підручника. Треба розуміти, що підручник для 10-го класу, має профільний рівень, апріорі розрахований на учнів, які обрали відповідний профіль, тобто їх подальша професійна діяльність буде пов'язана з географічною складовою, тому ми категорично не погодились вносити до підручника різноманітні практичні роботи, які не враховували вікові особливості учнів, на кшталт: написання оповідання з теми «Подорож олівця» і тому подібне.

Після вивчення двох великих тем нами була проведена контрольна перевірка за результатами знань. Ті питання, що не дістали відповідей у 100 % учнів, були зняті, як, до речі, і ті, на які дали відповідь 100 % учнів.

Сучасна проблема школярства, і не тільки школярства – невміння вести конструктивну бесіду, влаштовувати дебати, брати участь у полеміці, аналізувати, бачити причинно-наслідкові зв'язки тощо. Все це ми намагались втілити в підручнику через систему практичних завдань: провести дебати з теми, провести науково-практичну конференцію, семінар тощо. Головна пріоритетна лінія в системорозвивальних підручниках для профільної школи: перевага в практичних знаннях, особливо коли неможливо домогтися відповідності між годинами і параграфами (350 годин – 350 параграфів). Деякі рецензенти ставили нам за провину, що у нас емоційний текст, а не сухий науковий, але в написанні, ми дотримувались діалогової структури.

У вивченні географії в профільній школі передбачені програмні практичні роботи кількох видів: робота з географічними картами; робота з

підручником і спеціальною додатковою та довідковою літературою; робота на місцевості; робота з наочними посібниками (колекціями гірських порід, мінералів, таблицями, картинами, статистичними відомостями тощо); робота із побудовою діаграм, схем, графіків, профілів, картограм, картодіаграм тощо; робота із систематизації та обробки результатів географічних спостережень; робота з розв'язування географічних задач; робота зі складання комплексних описів територій, об'єктів, явищ, процесів.

Практичних завдань може бути набагато більше, ніж заявлено у програмі. Вони можуть бути різної тривалості, на різних етапах уроку, виконані у різній формі, наприклад, у створенні ситуації проблемного навчання, щоб учні «зробили відкриття». Необхідно спрямувати процес їх мислення на самостійне розв'язання завдань, регламентувати їх складність здійснити диференціацію тощо [441].

Структура підручника за нашим авторством чітка і зручна для користування. Кожен розділ розпочинається з короткої інформації щодо знань і вмінь, які учні набуватимуть під час роботи над його змістом. Розділ включає параграфи, які у свою чергу поділені на пункти, що дає можливість засвоювати матеріал невеликими порціями. Підручник складається з двох розділів. У першому розділі подано інформацію про основні тенденції та закономірності розвитку географічної оболонки, особливості соціально-економічного, політичного та соціокультурного розвитку світового господарства, географію світових ресурсів та населення, міжнародний географічний поділ праці. Належне місце відведено інформації про відомих географів і сучасні досягнення географічної науки. На закінчення першого розділу висвітлюються глобальні проблеми людства, які пропонується тими чи іншими способами розв'язати учням.

У другому розділі підручника розглядаються регіони та країни світу.

Основна частина підручника – його текст, до текстової частини вміщено рубрики: актуалізації знань, що на початку параграфа пропонує пригадати матеріал з попередніх географічних курсів; розкриття змісту теми

супроводжується різноманітним ілюстративним матеріалом (рисунками, таблицями, логічно-структурними схемами, діаграмами, статистичними даними, картосхемами тощо). Рубрика «Гідне подиву» містить пізнавальну географічну інформацію, що збагачує кругозір учня; всі визначення, терміни і поняття у тексті можна легко відшукати, оскільки їх виділено іншим шрифтом. В кінці параграфа наводиться рубрика «Висновки», де конкретизовано основні тези вивченого матеріалу; рубрика «Запитання і завдання» містить різнорівневі питання; рубрика «Додаткові джерела інформації» містить перелік додаткової літератури.

Завершується вивчення теми запитаннями і завданнями для самоконтролю.

Зберігаючи географічну складову, автори створили рубрику умовних «територій» (оскільки це географічна одиниця для позначення певного простору), де подано перелік практичних і творчих завдань, тематичне оцінювання знань, тестові випробування.

У кінці підручника розміщено додатки, які подані у вигляді таблиць. У них можна знайти необхідну інформацію для виконання практичних робіт, участі у семінарах, підготовки виступів, повідомлень тощо.

Відмінною особливістю підручників нового покоління є те, що вони створюються з навчально-методичним комплексом. Якісна підготовка до викладання географії має полягати у доборі навчальних планів і навчальних програм з обов'язкових географічних дисциплін та курсів за вибором. Тому нами створені ще навчальні програми для курсів за вибором, практикум та «Завдання для оцінювання навчальних досягнень учнів».

Значна роль при організації профільного навчання відводиться вчителю. Виховати учня з сучасним мисленням, який зможе успішно самореалізуватися у житті, може тільки вчитель-професіонал, який володіє ситуативною методикою [276].

Навчальна структура в змісті підручника з географії для профільної школи зосереджена в практично-дослідній діяльності та відповідних текстах,

які засвоюються тільки в активній, творчій аналітично-синтетичній роботі з допомогою загальних категорій логіки всього педагогічного процесу навчання географії.

Однією з важливих передумов успішної навчально-пізнавальної діяльності є активність суб'єкта навчання, тому необхідною вимогою до процесу навчання є стимулювання активності учня, у тому числі й шляхом застосування спеціальним чином складеного підручника. Слід пам'ятати: сучасний підручник – це насамперед засіб організації навчальної діяльності на уроці, а також основний і масовий засіб навчання. «Підручник – це не тільки посібник для учня, але й важливий методичний посібник для вчителя, ядро, своєрідний сценарій для вчителя», – зазначав А. Й. Сиротенко [393, с. 247].

Сучасні підручники з географії відрізняються один від одного набагато менше, ніж підручники середини 80-х років ХХ ст.. Але і сьогодні для підготовки до уроку вчитель використовує кілька навчальних книжок. Це зовсім не шкодить якості уроку, та витрачається чимало часу (особистого – на підготовку і на уроці – на додаткові роз'яснення), який можна було б використати на інші види діяльності. І хоча підручник – не єдине джерело інформації (є також енциклопедичні, довідкові, науково-популярні видання, комп'ютерні програми, Інтернет), його роль у самоосвіті і розвитку особистості, у вихованні інтересу до предмета не можна недооцінювати. Однак пізнавальний інтерес, хоч і є важливою передумовою активної пізнавальної діяльності особистості, не завжди спонукає учня до такої діяльності. Тільки тоді ці інтереси перетворюються на потяг до знань, коли вони займають місце в загальній системі мотивів, що визначають життєві позиції особистості. На жаль, сьогодні мотиваційні чинники у роботі з підручниками географії повною мірою використати не можна. Інформаційна функція сучасного підручника настільки переважає мотиваційну і розвивальну, що рідко створюються проблемні ситуації, не формуються уміння і навички самостійної роботи, підручник є монологічним, а повинен відбуватися діалог з учнем.

З року в рік усе важче заохочувати учнів до вивчення навчального матеріалу з географії. Прагматизм, що панує у шкільній освіті, призвів до зниження знань. Не обійшло це явище і географію. В останні роки змінилися мотиви вивчення предмета, зменшився потяг школярів до теоретичної географії. Причина цьому – незрозуміння практичного застосування географічних знань, Вчителі роблять усе можливе для того, щоб урок був пізнавальним, оскільки саме такий урок здатен захопити підлітка, і він із задоволенням буде працювати тривалий час без відволікань. Активна пізнавальна діяльність робить урок цікавим для дитини, а це сприяє організації її уваги. Активізація пізнавальної діяльності учнів у роботі з підручником відбувається через використання таких форм роботи, як, наприклад, структурування матеріалу: скласти план, тези, схеми, таблиці, виписати ключові слова або поняття тощо. На уроках із застосуванням інтерактивних методів навчання використовують і підручник, зокрема в методі з умовною назвою «Дерево мудрості» підручник виконує головну роль. Кожен учень пише записку зі складним запитанням (на його погляд) за текстом підручника. Цидулки загортають і кріплять до дерева. Це може бути кімнатна рослина або намальоване на папері дерево. А далі пара учнів вибирає з дерева запитання, один з учнів відповідає, інший – може виправити або доповнити (у разі необхідності), клас оцінює відповіді. Для формування пізнавальної активності вчителі застосовують різні педагогічні технології, серед яких – метод проектів і створення портфоліо, технологія розвитку критичного мислення, дидактична гра. Яке місце посідає підручник на таких уроках?

Розглянемо одну з технологій. Механізм технології розвитку критичного мислення містить три фази:

- виклик;
- усвідомлення нової інформації;
- рефлексія (роздуми).

Структура уроку під час застосування технології розвитку критичного мислення. Перший етап. Для актуалізації знань і стимуляції пізнавального

інтересу використовують таблицю 7 з трьох стовпчиків, перші два з яких заповнюють протягом 5 хвилин.

Таблиця 7

Що я знаю з цієї теми	Що я хочу узнати і заданої теми	Про що я дізнався протягом уроку

Отже, на цьому етапі відбувається мотивація навчання, оскільки учневі доводиться визначати, чого саме він не знає, але хоче знати. Окрім заповнення таблиці, на стадії виклику можна використати інший прийом технології критичного мислення – графічні організатори «кластери». Це щось подібне до опорного конспекту або схеми, частину якої заповнюють учні. На цей вид роботи пропонують відводити близько 5 хвилин. Цей прийом посилює мотивацію і активізує діяльність, що, передусім, позитивно впливає на формування географічної компетентності.

Другий етап. Відбувається, власне, вивчення нової теми, реалізується стадія усвідомлення. Обов'язково застосовується прийом умовних позначок. Робота виконується із текстом підручника. Заповнюють таку таблицю (таблиця 8):

Таблиця 8

Що я знаю з теми, що вивчається	Про це я вперше дізнався під час вивчення сьогоднішньої теми	Це суперечить тому, що я знав із зазначеної теми	Що я ще хочу знати із зазначеної теми

Учні дають відповіді на проблемні запитання учителя, навчальний матеріал вносять в таблицю. Це спонукає до пізнавальної активності і зацікавленості учнів. Розвивається образне уявлення про тему, яку вивчають, відбувається усвідомлення її практичної і соціальної значущості.

Третій етап. Рефлексія, від пізньолатинського reflexio – звернення назад. Психологи дають ще складніше визначення: «Рефлексія – міркування, сповнене сумнівів і протиріч, критичне осмислення людиною своїх дій...» [366]. Для уроку – це підсумок. Це традиційне запитання учителя: «Що нового ви дізналися на уроці?». Це обов'язкове запитання для сьогодення: «Чи знадобляться вам ці знання і де їх можна використати?». На уроці з використанням технології критичного мислення відбувається повернення до стадії виклику (заповнюють третій стовпчик таблиці 1).

Навіть у такій «модній» технології, як тренінг, досвідчені вчителі користуються підручником. Серед вправ, що сприяють засвоєнню знань, є «оцінювання» [519]. Мета – вивільнити творчу енергію групи (класу), оцінити ефективність засвоєння матеріалу силами самих учасників (учнів). Час – 15 хвилин. Кількість учасників – до 20 осіб. Матеріали – приладдя для письма і підручник. Процедура: тренер (учитель) розподіляє учасників на три малі групи, присвоює кожній групі власний символ (номери – від 1 до 3; літери – від А до В; назви, які групи самі собі оберуть); пропонує кожній малій групі сформулювати два запитання за тематикою заняття, яке пройшло раніше, користуючись підручником. Коли запитання підготовлено, підручник «закривають» (здають вчителю, відкладають далеко від учнів тощо). Вправа починається з того, що перша мала група ставить своє перше запитання другій, яка має сформулювати максимально повну відповідь. Третя група після відповіді критикує другу і оцінює її відповідь за дванадцятибальною шкалою, обґрунтовуючи свою оцінку. Далі групи міняються ролями: друга ставить третій своє перше запитання, а перша група оцінює відповідь і пояснює, як її можна поліпшити. Потім своє перше запитання третя група ставить першій, а друга оцінює відповідь. Процес триває, поки кожна група поставить по одному запитанню двом іншим групам. Корисно встановити символічний приз для учнів групи, яка набере найбільшу загальну кількість балів, виставлених однокласниками.

Різний рівень майстерності й підготовки вчителя, підготовки школярів, тенденція до погіршення здоров'я дітей і збільшення учнів, які змушені навчатися удома, вимагає такого підручника, який можна було б використовувати для самоосвіти і самостійного вивчення географії, який дав би змогу здійснювати закріплення здобутих знань, формувати навички самоконтролю і самооцінки. Авторам підручників слід пам'ятати, що у підлітків інтерес (зокрема і пізнавальний) у створенні мотивації навчання має пріоритет над прагматикою. Враховуючи сказане, в сучасному підручнику з географії для профільної школи повинні бути використані такі прийоми.

Приєм перший: апеляція до життєвого досвіду. Завдання, які дають змогу учням переконатися у практичному застосуванні здобутих ними географічних знань.

Приєм другий: створення проблемної ситуації. Проблему можна закласти в тему уроку.

Приєм третій: ділова гра (необмежена творчість).

Приєм четвертий: розв'язування нестандартних задач, кросворди, ребуси, творчі завдання, ігри і конкурси.

Приєм п'ятий: інформація для допитливих (історичні або цікаві факти тощо).

Шостий прийом: самоконтроль і самооцінка знань (використовування тестів, кросвордів тощо).

У підручнику з географії має бути два види подавання матеріалу через навчальний зміст – спочатку проблемний, а потім пояснювально-ілюстративний. Підручник виступає засобом організації навчально-пізнавальної діяльності учня. З таким підручником старшокласник має змогу переходити від самоздобування навчальної географічної інформації до «готових знань» і навпаки – працювати самостійно.

Результатом шкільної географічної освіти та змісту шкільного географічного курсу для старшої школи є створення цілісних уявлень про географічні об'єкти та явища, що враховують географічні аспекти взаємодії

суспільства і природи як єдиної системи. Структура змісту, його складові зорієнтовані на цілісне сприйняття світу, усвідомлення існуючих глобальних, регіональних та локальних проблем, які в ньому існують.

Важливим завданням при відборі навчального змісту для відповідного курсу є подальше вироблення і закріплення практичних навичок пошуку, обробки усного, письмового та у вигляді презентацій матеріалу про змістове наповнення географічного курсу. На вищому рівні має здійснюватися систематична робота з картами, таблицями, статистичним матеріалом, діаграмами, контурними картами, таблицями тощо.

Зміст навчального курсу дуже динамічний, що ускладнює роботу вчителя. Адже постійно в світі відбуваються щоденні зміни, що знаходять своє відображення на політичній карті світу, саме тому жодна навчальна програма, а відповідно й підручник не можуть передбачити цього. Тому вчителям, що працюють в старшій школі необхідно тримати в полі зору все, що відбувається в світі через певні комунікації – Інтернет, періодична преса, телебачення, радіомовлення.

4. 3. Профільна диференціація в підручнику географії для старшої школи

Останнім часом робляться непоодинокі спроби «спрощення», «розвантаження» курсу географії «від надмірних ускладнень», але такий курс, який був би однаково доступним для всіх учнів, не був створений, бо його створити неможливо. Вихід уже на початку 90-х років вбачався у диференціації змісту навчання відповідно до нахилів, здібностей і уподобань учнів. На початку третього тисячоліття ми утвердилися в переконанні, що навчання географії в загальноосвітній школі має бути диференційованим з використанням рівневої і профільної диференціації.

Основна ідея рівневої диференціації зводиться до планування обов'язкових результатів навчання та вищих рівнів оволодіння навчальним

матеріалом. Рівень обов'язкових результатів має бути відкритим, добре відомим учителю та учням. Чітке усвідомлення учнями рівня обов'язкових вимог є дієвим засобом мотивації навчання й нормалізації навчального навантаження учнів.

Профільна диференціація – це диференціація за змістом, отже й підручник для профільного навчання географії має бути диференційованим.

Важливим завданням на сучасному етапі розвитку загальноосвітньої школи є розробка й апробація інформаційно-методичного забезпечення профільного навчання, методичних систем вивчення курсів природничо-математичного спрямування для різних профілів, що охоплюють структуру і зміст навчального матеріалу. У цьому контексті загострюється проблема створення нового покоління підручників для профільного навчання в середніх загальноосвітніх навчальних закладах. На відміну від колишньої єдиної політехнічної школи загальною тенденцією розвитку старшої профільної школи є її орієнтація на широку диференціацію, варіативність змісту, багатопрофільність та інтеграцію загальної і допрофесійної освіти. Це те нове, що має бути відображене у змісті, структурі та методичному апараті засвоєння знань сучасного підручника.

З огляду на зазначені вище особливості профільного навчання роль підручника суттєво зростає. Зокрема залишається провідною незалежно від профілю навчання світоглядна роль підручника, яка полягає в формуванні в учнів уявлень про об'єктивність та пізнаваність природних явищ і процесів. Синтезуюча роль підручника повинна забезпечувати методично обґрунтоване поєднання знань із різних розділів шкільних курсів та суміжних навчальних дисциплін з орієнтуванням на особливості профілю і подальшу навчальну та професійну діяльність учня. Незаперечною є розвивальна роль сучасного підручника, яка має забезпечувати організацію цілеспрямованого навчання з метою розвитку пошуково-дослідницьких здібностей учнів, що становлять основу творчих здібностей та забезпечують формування відповідних умінь і навичок. Реалізація цієї важливої функції залежить від

структури методичного апарату підручника, використання різнопланових завдань і вправ. Виховна роль сучасного підручника визначається його можливостями щодо раціональної організації процесу засвоєння навчального матеріалу, ефективної самоосвіти та самоконтролю через систему запитань і завдань для самоперевірки та самоконтролю.

Тенденції розвитку сучасної шкільної освіти, наявні статистичні дані показують, що найпривабливішими сьогодні для старшокласників є профілі гуманітарного напрямку.

Вихідними засадами при розробці структури і змісту сучасного підручника для профільної школи мають стати дидактичні принципи, зумовлені ідеями сучасної парадигми освіти, які утворюють систему правил відбору змісту і розробки структури навчального матеріалу:

- науковості та фундаментальності;
- доступності;
- умотивованості та неперервності освіти;
- відповідної завершеності курсу в основній школі (базовий курс) та її варіативності (диференційованості) у старшій школі;
- гуманітаризації освіти.

В основу викладу матеріалу доцільно покласти комунікативно-діяльнісний принцип: визначати вимоги до знань та вмінь учнів, наводити зразки розв'язування географічних задач, виділяти головне в тексті, формулювати наприкінці параграфів і розділів висновки для повторення, узагальнення, систематизації та матеріал для конспекту учня. Методично виправданим є включення до підручника додаткового матеріалу для тих, хто бажає знати більше, а наприкінці кожного розділу – задач базового рівня складності. Це значно розширює дидактичні можливості та функції підручника і розкриває поле для реалізації авторської методики вчителя.

З огляду на розуміння важливості проблеми засвоєння учнями географічних знань і можливостей використання сучасних підходів до організації навчально-виховного процесу слід очікувати покращення

результатів пізнавальної діяльності учнів та творчих здобутків учителів. Можливості профільної школи цьому сприятимуть.

Профільне навчання спрямоване на формування єдиної життєвої, світоглядної, наукової, культурної та професійної компетентності учнів, що забезпечить їх подальше самовдосконалення та самореалізацію.

На концептуальному рівні профільне навчання визначається як один зі шляхів забезпечення рівного доступу до якісної освіти.

Диференціація охоплює всі компоненти, методичні системи і ступені навчання.

Індивідуалізація навчання передбачає надання учням можливості одержати освіту за різними профілями, навчальними планами, програмами, підручниками [454].

Проте і за умов профільного навчання забезпечується засвоєння кожним з них базового рівня знань з певного предмета, тобто профільна диференціація не виключає рівневої диференціації.

Рівнева диференціація спирається на індивідуалізацію навчання, яка полягає у плануванні рівня обов'язкових результатів навчання і на цій основі – вищих рівнів оволодіння навчальним матеріалом. Ці рівні повинні бути добре відомими і зрозумілими учням.

Особливостями методики викладання географії при рівневій диференціації є:

- блочне подання географічного матеріалу;
- робота в малих групах, де відбувається засвоєння на кількох рівнях;
- наявність навчально-методичного комплексу: банк завдань обов'язкового рівня, система спеціальних дидактичних матеріалів, виділення обов'язкового матеріалу в підручниках, завдань обов'язкового рівня в збірниках.

Необхідні умови організації диференційованого навчального процесу:

- у вимогах до підготовки учнів з географії виділяється базовий рівень, що дає обов'язкові результати навчання, які визначаються з кожної теми географічного курсу;

- виділений рівень має бути реально досягнутим, посильним для учнів;

- з самого початку вивчення теми до учнів необхідно донести вимоги до обов'язкової підготовки, якої вони повинні досягти в результаті навчання, сформульовані у вигляді конкретних учбових завдань;

- навчальний процес зорієнтований так, щоб усі учні змогли досягти обов'язкових результатів навчання з кожної теми;

- рівень, до якого доводиться викладання, повинен перевищувати рівень обов'язкових вимог до засвоєння матеріалу, необхідного і для досягнення обов'язкової підготовки, і для забезпечення потреб учнів, що мають здібності та цікавляться географією;

- навчально-виховний процес будується на основі поваги до учня як особистості; за ним визнаються не тільки обов'язки (зокрема засвоєння матеріалу на обов'язковому рівні), але й права; найважливішим з них є право вибору – отримати у відповідності зі своїми здібностями посилену підготовку з предмета чи обмежитись обов'язковим рівнем його засвоєння; цих умов необхідно дотримуватись у тому числі і в системі контролю (висвітлення вимог до обов'язкової підготовки, їх посиленість та відкритість для учнів, можливість кращої підготовки і т.д.). Важливою функцією контролю стає не тільки фіксація рівня навченості, але й стимулювання досягнення цієї підготовки, яку учні здатні отримати при вивченні географії [441].

Використання рівневої диференціації навчання вносить у навчальний процес значні зміни, які проявляються не стільки в методичних прийомах, які застосовує вчитель, скільки в зміні стилю його взаємодії з учнями.

В умовах технології рівневої диференціації учень – це, перш за все, партнер, який має право на прийняття рішень (на вибір змісту своєї освіти, рівня його засвоєння і т.п.). Природно, що відповідальність за виконання

прийнятого рішення лягає на учня. Головне ж завдання і обов'язок учителя – допомогти учневі прийняти рішення і виконати його. Допомогти зробити правильний вибір, визначитися в сфері своїх пізнавальних інтересів. Допомогти скласти або скоректувати програму самоосвіти, дібрати потрібну літературу, поставити пізнавальну задачу, адекватну інтересам і можливостям учня, своєчасно його проконсультувати і проконтролювати. Нарешті, забезпечити своєчасне досягнення кожним як мінімум обов'язкового рівня загальноосвітньої підготовки.

При цьому дана технологія не обмежує вчителя у виборі методів, засобів і форм навчання – все це знаходиться повністю в компетенції вчителя. Разом з тим слід пам'ятати, що ті чи інші педагогічні рішення вчителя не повинні перекреслювати основні принципи технології, основою якої є рівнева диференціація.

Глибока диференціація географічних знань супроводжується комплексним підходом до вивчення процесів і явищ, які відбуваються в природі і суспільстві. Комплексний підхід до вивчення географії формує особливий погляд людини на світ [260].

Питання, що пов'язані з диференціацією в навчанні, базуються на регіональних особливостях шкіл, індивідуальних можливостях учнів та вчителів. Ми згодні з твердженням А. В. Даринського про те, що диференціація у навчанні обумовлена конкретним характером діяльності людини, пов'язана з оперуванням обмеженим колом предметів і засобів навчання [119].

Поняття «диференціація навчання» трактується не як діяльність учнів за різними програмами і підручниками, що розраховані на кілька рівнів індивідуальної обдарованості учнів, а як їх навчальна діяльність на різних рівнях оволодіння єдиним програмним матеріалом в залежності від індивідуальних особливостей та підготовленості учнів, з урахуванням різних рівнів засвоєння навчального матеріалу, за системою В. П. Беспалько [42]

Диференційований підхід в навчанні повинен здійснюватись на індивідуальному, суб'єктному рівні, коли сам учень, виходячи із власних особливостей, можливостей і потреб, не відчуваючи чи відчуваючи їх з віком, характеризує свій особистий розвиток. Завданням, яке стоїть перед вчителями при здійсненні цього підходу, є створення психолого-педагогічних умов, що забезпечать активне стимулювання самооцінної навчальної діяльності учнів на підставі їх самоосвіти, саморозвитку, самовиразу під час оволодіння географічним матеріалом.

Принцип диференційованого навчання географії дозволяє, на наш погляд, розірвати зв'язок між навчальною працею і стомленням, оскільки, за образним виразом К. Д. Ушинського, робить «складне – типовим, типове – легким, легке – приємним» [458]. Диференційований підхід створює умови, за яких знання, вміння і навички учнів формуються систематично, безперервно, в певній логіці. За традиційною системою навчання реалізація цього принципу насамперед була покладена на вчителя і здійснювалась під час тематичного і поурочного планування, в ході якого визначалась послідовність вивчення окремих питань теми, практичних робіт, повторення і контролю за ступенем засвоєння навчального матеріалу.

Зміст підручника спрямований на прищеплення школярам уміння вести спостереження за географічними явищами, що дає можливість глибше усвідомити взаємовплив між природою та людиною.

Через створення дидактичних і психологічних умов усвідомлення освітнього процесу, включення в нього учня відбувається на рівні не тільки інтелектуальної, а й особистісної і соціальної активності. Саме для цього і покликана ідея створення підручника географії для профільної школи.

Основні орієнтири реформування освіти в Україні окреслені в державних документах, в яких зазначається, що слабким місцем середньої загальноосвітньої школи є відсутність у більшості випускників належного рівня свідомості, достатньої життєвої компетентності, вміння опрацьовувати інформацію тощо. За сучасними уявленнями в основі навчально-виховного

процесу лежить діяльність учня. Ця діяльність має бути осмисленою, мотивованою, тобто спрямованою на досягнення відповідних цілей. Вона має відповідати особистісним потребам учнів, їх емоційному стану. У зв'язку з переходом школи на профільне навчання, вивчення географії не обмежується тільки засвоєнням суми знань. Учні мають володіти відповідними вміннями і навичками. Тому завдання вчителя сьогодні не «вбивати» у голови учнів тільки знання, не вміщувати туди цілу бібліотеку інформації, а навчати отримувати знання, аналізувати: що я знаю і вмію, чого не знаю, що повинен знати і вміти і де отримувати ці знання. Саме на це і націлював видатний педагог В. О. Сухомлинський, який писав: «Не можна вбачати мету навчання в тому, щоб будь-якими способами добитися засвоєння учнями програмного матеріалу. Не можна ефективність способів, методів навчання оцінювати лише на основі того, яким обсягом знань оволоділи учні. Мета навчання полягає у тому, щоб процес опанування знань забезпечував оптимальний рівень загального розвитку, а загальний розвиток, якого досягають у процесі навчання, сприяв успішному оволодінню знаннями» [430, с. 237].

Учитель має так організувати діяльність своїх учнів, щоб вони стали активними суб'єктами освітнього процесу. І тут важливим є не стільки надання учням готових знань, скільки організація їх діяльності, яка була б спрямована на отримання нових знань, умінь і навичок у процесі виконання різноманітних навчальних завдань з підручником, за активного використання при цьому всього його інформаційного потоку, включення у навчальний процес більше завдань операційно-діяльнісного характеру.

Важко переоцінити значення підручника в процесі засвоєння учнями основ географічної науки. Він знайомить їх із сучасним станом найважливіших географічних знань, надає їм важливу світоглядну інформацію. У зв'язку зі зміною соціальних завдань сучасної школи підручник бере на себе функцію підготовки випускників до освіти після школи. Він стає організатором пізнавальної діяльності учнів. Підручник

допомагає вчителю розвивати у школярів інтерес до географічної науки, до всіх сфер життя, в яких неможливо обійтись без географічних знань і умінь. Підручник є основним засобом реалізації змісту освіти, обсяг якого передбачений програмою. Він є також одним із основних джерел знань для роботи на уроці та в позаурочний час. Кращі вчителі України широко використовують підручник на всіх етапах уроку, поєднуючи роботу над текстом з аналізом статистичних, картографічних, графічних джерел знань. Але, як показує відвідування уроків географії, в багатьох школах великі освітні, виховні й розвивальні можливості підручника з географії учителі використовують ще недостатньо. Традиційно роботу з підручником на уроках розглядають як засіб, з допомогою якого можна забезпечити більш глибоке розуміння змісту навчального матеріалу. Вчителі недостатньо володіють прийомами роботи з текстом підручника. Це знижує можливість активного залучення учнів до процесу навчання, використання підручника як важливого джерела знань. Підручник призначений насамперед для учня. Тому необхідно ставити більш складне завдання – навчити кожного школяра різних прийомів самостійної роботи з підручником, особливо з його головною частиною – текстом. В підручнику все важливо, всі його компоненти утворюють педагогічну систему, але все ж таки найбільшій уваги потребує його текст – основа будь-якого підручника. Неможливо забезпечити повноцінне засвоєння основ географічної науки, не навчивши учнів основних прийомів роботи з текстом. Саме він містить основи наукової географії, передає її логіку і дух, є головним джерелом світоглядних ідей.

У процесі вивчення географії використовують такі види роботи з підручником:

- коментоване читання;
- складання плану тексту;
- складання конспекту-схеми теми;
- просте переказування змісту, виділення головного;
- самостійний добір доказів і прикладів;

- структурування змісту теми у вигляді таблиці;
- виконання завдань для актуалізації опорних знань, закріплення й узагальнення вивченого;
- аналіз карт, малюнків, схем, графіків, діаграм; самостійна робота із завданнями;
- виділення логічних частин тексту, їх назв, визначення головної думки текстової частини; робота з додатками до підручника (наприклад, зорієнтуватися, знайти той, що відповідає темі, вибрати показники тощо).

4. 4. Методичні особливості роботи вчителя географії з підручником для профільного рівня навчання

В зв'язку з реформою загальноосвітньої школи, запровадженням нових критеріїв оцінювання якості знань актуалізується роль навчальної літератури, створюються нові шкільні підручники. Перевтілюючись із пасивного носія інформації на активну дидактичну систему, навчальна книжка покликана формувати мотивацію у засвоєнні різнобічних наукових законів і закономірностей, ґрунтовно і всебічно розкривати зміст навчального матеріалу, сприяти становленню емоційно-ціннісних взаємин особистості, виробленню практичних умінь і навичок географічного спрямування [265].

Сьогодні накопичено чималий досвід створення та використання навчальної літератури. За результатами проведеного нами аналізу публікацій останніх років у зарубіжній і вітчизняній науковій літературі можна зробити висновок про визначення основних об'єктів у дослідженні проблеми підручникотворення: добирання змісту навчання та особливості його організації в підручнику, апробація навчальних матеріалів, їх відповідність засадам особистісно орієнтованого навчання тощо [262].

Підручник – це найперше джерело навчальної інформації, основний дидактичний засіб, який забезпечує процес навчання і викладання [119]. Підручник – найважливіша складова всього навчально-методичного процесу, суттєвий компонент освітньої системи. Яким же чином під час навчання географії надати учням необхідні знання, уміння і навички при роботі з підручником?

За останні кілька років українськими вченими створено нове покоління сучасних підручників для різних курсів шкільної географії. Значний внесок також зробили вчені-психологи, зокрема А. Д. Копилова, Е. І. Корман, Е. І. Кабанова-Меллер, І. Я. Лернер та багато інших. Нині роботі з підручником на уроках географії приділяється значна увага, хоч за браком спеціальних досліджень та окремих методичних статей учитель-географ все ще не отримує потрібної методичної допомоги. Тим-то ефективне використання підручника подекуди продовжує залишатися вузьким місцем у шкільному навчанні географії.

Підручник — це особлива дидактична система, яка не тільки розкриває зміст навчання, а й є специфічною моделлю процесу навчання. Це означає, що підручник має двоєдину суть. З одного боку, для переважної більшості учнів він є джерелом знань, носієм змісту навчання, з іншого – він є засобом навчання, який має матеріальну форму, пов'язану зі змістом навчання, з процесом засвоєння цього змісту.

Велика роль у роботі з підручником належить учителю. Він навчає учнів самостійно розбиратися у географічному матеріалі, відбирати його, виділяти головне [189].

Робота з підручником та іншими друкованими текстами – метод навчання, що широко використовується у старших класах школи. Він має велике значення для освіти, виховання і розвитку учнів, підготовки їх до самостійного життя [34].

Учні старших класів, що свідомо обрали географічний профіль навчання, намагаються отримати знання не тільки від учителя, а й самостійно з різних джерел, в тому числі і з підручника.

Кращому усвідомленню змісту учнями, а також підготовці їх до самостійного користування підручником сприяє складання плану. Ця робота передбачає аналіз тексту, виділення основних думок, відокремлення головного від другорядного, розподіл тексту на логічно завершені частини, добір заголовків до кожної з них. Рекомендується спочатку поєднувати складання плану з фрагментарним відтворенням змісту тексту учнями.

Для кращого усвідомлення тексту і його плану корисно добирати ілюстрації до відповідних його пунктів. Складений план записують у зошитах.

Особливу увагу в роботі з підручником треба приділити навчання учнів повторювати зміст усвідомленого навчального матеріалу.

Послідовність цієї роботи забезпечується такими етапами: переказ за питаннями вчителя; за серією ілюстрацій; за поданим розгорнутим, а потім за стислим планом; і нарешті – зв'язний переказ, коли учні виконують завдання, узагальнено сформульоване: «Поясни прочитане».

У старших класах варто організувати роботу так, щоб учні більш-менш самостійно працювали з підручником як джерелом знань. Спочатку вчитель проводить бесіду, актуалізує знання школярів, необхідні для свідомого засвоєння нового матеріалу, аналізує відповідні наочні посібники, незнайомі поняття, що зустрічаються в тексті, частково пояснює тему. Далі пропонує учням самостійно вивчити тему, прочитавши відповідну статтю підручника. Після того, як учні ознайомилися зі статтею, вчитель перевіряє її засвоєння, додатково пояснює найскладніші моменти (встановлення причинно-наслідкових зв'язків, нові поняття).

Корисно для організації самостійної роботи учнів з текстом підручника ставити перед читанням тексту запитання, на які учні повинні знайти відповіді в підручнику.

Поступово ускладнюючи таку роботу, збільшуючи питому вагу самостійності в ній школярів, можна досягти такого рівня розвитку вмінь працювати з підручником, що у ряді випадків відпадає необхідність працювати з текстом на уроці – вчитель зможе практикувати самостійне вивчення певних відомостей з підручника під час підготовки учнями домашніх завдань.

У роботі з підручником необхідно дотримуватися виконання деяких організаційних вимог. Починаючи працювати з новим підручником, учитель на першому ж уроці знайомить учнів з його назвою, авторами, структурою, характером матеріалів, пояснює учням, як вони користуватимуться цим підручником під час підготовки домашніх завдань – і для кращого засвоєння того, що пояснював учитель, і для самостійного набуття знань.

Вчитель характеризує за змістом основні розділи підручника, відмічає значення відеоряду, суть подання ілюстративного та картографічного матеріалу, картосхем, схем, таблиць, зміст різнорівневих запитань і тестових завдань, і пояснює, як працювати з ними. Корисним прийомом є робота з ілюстраціями підручника: розглядання і аналіз малюнка, порівняння малюнків, знаходження в тексті відповідного коментарю до ілюстрації. Вчитель звертає увагу учнів на належні ілюстрації підручника, пам'ятаючи, що з допомогою ілюстрацій можна забезпечити чіткі уявлення учнів про виучувані об'єкти, явища, події.

Також учитель пояснює учням профільного класу, як готувати уроки за підручником, показує це на конкретних прикладах, звертаючи їхню увагу на такі моменти самостійної роботи: пригадування того, що розповідав учитель на уроці; перегляд матеріалу уроку, зафіксованого в зошитах; читання всього тексту, який було задано; розгляд ілюстрацій до тексту; повторне читання із зосередженням уваги на складних нових наукових поняттях, висловах, визначеннях, формулюваннях, закономірностях; виучування напам'ять необхідної частини інформації (головного, суттєвого, точного – наприклад,

нових географічних назв, географічних об'єктів; знаходження їх на картах тощо); відповіді на запитання в кінці тексту; переказ матеріалу підручника.

Робота з підручником географії поєднується з веденням зошитів, до яких записуються географічні назви, визначення, узагальнення, висновки, нові поняття, план вивчення теми, і в яких кресляться таблиці, схеми, діаграми тощо.

На уроках і в позакласній роботі, крім підручників, використовуються журнали, науково-популярна і художня література. У старшій школі учитель географії спеціально добирає пізнавальну і науково доступну учням літературу. Користуватися нею можна по-різному: зачитати уривок з художнього або науково-популярного твору – в процесі розповіді; пропонувати учням прочитати в класі (вголос або мовчки) уривок з додаткової літератури; прочитавши початок оповідання чи нарис, зупинитися на проблемному місці, збуджуючи до активної мозкової роботи, або запропонувати школярам дізнатися про дальше розгортання подій, ознайомившись із твором до кінця. Додаткову літературу в профільних класах використовують з метою наближення навчання до сучасного життя, враховуючи, що не завжди в підручнику географії є останні відомості, які необхідно довести до усвідомлення учнів. Зрозуміла необхідність використання газетних матеріалів на уроках географії – з метою наближення навчання до сучасного життя, розширення громадянського світогляду учнів.

Здебільшого вчителі звертаються до підручника, щоб уточнити колективно сформульовані учнями визначення, або зробити з ними одну-дві, рідше три, практичні вправи, або дати домашнє завдання. І учні за підручником працюють в основному тоді, коли готують урок.

Навряд чи можна вважати таку форму роботи з підручником достатньою. Учні мало привчають самостійно орієнтуватися в матеріалі підручника, раціонально працювати над засвоєнням викладених у ньому теоретичних відомостей і свідомо, осмислено виконувати практичні завдання. Це одна з причин того, що багато учнів не працюють як слід з

підручником: готуючи урок, просто сяк-так перечитують текст параграфа. Тим часом підручник, на що вказує сама його назва, завжди має бути під рукою учня, за ним він повинен учитися, вдосконалювати практичні вміння і навички.

Підручник містить теоретичний матеріал (для засвоєння) та практичні завдання і вправи (для виконання на уроках і вдома). Дуже важливо ознайомити учнів з умовними позначеннями, якими виділено матеріал для спостереження: опорні знання, здобуті в попередніх класах основної школи; вправи, що містять додаткові відомості; завдання підвищеної складності; теоретичні відомості з географії; необхідні визначення наукових понять. Проте система умовних позначень може бути успішно засвоєна в процесі практичної роботи з підручником. Окремо слід зупинитися на кольоровому виділенні ключових (опорних) понять-термінів, особливо важливих заголовків, формулювання визначень, а також на роботі з картами та картосхемами.

Для вивчення питання, якими прийомами роботи з підручником географії найчастіше користуються вчителі (учні), в школах м. Києва і Київської області проводилось спеціальне опитування. Роботою було охоплено тридцять п'ять 10-х класів – 967 учнів. Відповідаючи на запитання анкети, учень повинен був указати, по-перше, як він готується до уроку: що робить спочатку – вчить теоретичний матеріал, переказує його чи відповідає на запитання в кінці параграфа; виконує практичне завдання чи працює з картою; по-друге, якими прийомами вивчення нового матеріалу і як часто користується (в анкеті перераховувалися прийоми, з яких слід було виписати стовпчиком – відповідно до частоти використання – найбільш уживані).

Одержані результати досить красномовні. 57 % учнів спочатку «учать параграф». Опрацьовуючи теоретичний матеріал підручника, учні здебільшого (79 %) обмежуються простим читанням, 46 % учнів переказують виучуваний матеріал. Невелика частина з них (19 %) аналізує таблиці і схеми, ще менша (14 %) добирає приклади до визначень. 5 % разом з текстом

використовують картографічні матеріали. І лише одиниці складають план та конспект параграфа. До самоперевірки вдаються декотрі, причому нерідко це робиться одноманітно: переказуючи матеріал, учень час від часу заглядає в підручник для звірення своєї відповіді. Сказане свідчить про необхідність спеціального навчання школярів роботи з підручником.

Теоретичний матеріал, який подається в підручнику, неоднаковий за змістом, ступенем складності, обсягом та значенням, тому потребує різного підходу, різних прийомів навчання, які мають певні методичні особливості.

Географічні визначення повинні не просто заучуватися школярами напам'ять, а розумітися; матеріал, у якому подано другорядні ознаки географічного явища, аналіз прикладів, досить уміти пояснювати своїми словами. Практика досвідчених учителів вказує на різні форми роботи з підручником. Тексти до тем, що вивчалися в попередніх класах, або є порівняно легшими, учні самостійно читають, запам'ятовують, наводять власні приклади.

Організуючи роботу з підручником географії в старшій школі, вчитель має усвідомлювати, що у старшокласників вищий рівень сформованості пізнавальних і практичних умінь. Процес засвоєння нових знань відбувається шляхом поступового переходу від конкретних до більш абстрактних форм мислення, які набувають основного значення у розумовій діяльності старшокласників. У цих учнів значно вища працездатність, тому час на самостійну роботу можна зменшити до 15-20 хвилин. Більшого значення набуває аналіз текстів, знаходження і розуміння логічних зв'язків у навчальному матеріалі, збільшується роль узагальнень методологічного характеру. Основні прийоми роботи з підручником географії, які застосовуються в основній школі, ефективні й у старшій, але для формування необхідного високого рівня умінь і навичок самостійної роботи необхідно застосовувати прийоми вищого рівня самостійності, зокрема: розуміння єдності і різниці природних явищ, процесів; систематизація та узагальнення матеріалу, що вивчається; повторення раніше вивченого матеріалу;

застосування знань, набутих під час вивчення різних географічних тем і розділів, на уроках суміжних предметів; самостійне вивчення матеріалу, який був певною мірою відомий учням з їхньої життєвої практики або опрацьовувався під час вивчення суміжних предметів. Учні старшої школи можуть виконувати завдання типу: знайти у тексті підручника географії відповідь на запитання, поставлене вчителем; прочитати текст підручника після обговорення певного питання, щоб уточнити, правильні чи помилкові раніше висловлені міркування; працювати з таблицями підручника для встановлення певної закономірності; читати текст з коментарем; знайти у тексті те, про що не говорив учитель; визначити, як практично застосовуються явища, закони, закономірності, прилади; порівняти малюнки, схеми, таблиці у новому параграфі чи у новому і раніше вивченому; скласти запитання за текстом параграфа чи окремих його частин; прочитати текст і скласти за ним тези; підтвердити правильність відповіді до завдання посиланням на текст підручника.

Зрозуміло, що у профільних географічних класах діяльність учнів необхідно зробити максимально активною, самостійною і різноманітною, адже від цього залежить ефективність засвоєння географічного навчального матеріалу.

Схарактеризуємо основні методичні прийоми: самостійне вивчення усього матеріалу підручника або його частини, при цьому робота з підручником повинна бути спрямована насамперед на засвоєння основних понять, законів, теорій (виділення у тексті головного, аналіз змісту, синтез результатів аналізу, абстрагування від другорядного матеріалу – це головні елементи опрацювання матеріалу підручника); виділення й опис різних структурних елементів навчального матеріалу; складання порівняльних таблиць з використанням раніше вивченого матеріалу; самостійне вивчення ілюстрацій, проведення аналізу певного процесу (при цьому важливу роль відіграє система запитань, що спрямовує діяльність учнів); розв'язування задач, складених на основі наведених у тексті підручника. Однак варто

зауважити, що формування в учнів раціональних прийомів роботи з книжкою відбувається успішно лише за умови, що цих прийомів їх спеціально навчають. Наприклад, узагальнений прийом, спрямований на встановлення смислової структури навчального тексту, може містити такі дії: осмислити текст у цілому; виділити у тексті послідовність відносно самостійних частин – тем; оцінити інформаційну значимість виділених тем; виділити підтеми тексту і впорядкувати їх за ознакою смислової близькості між собою і головною темою тексту; здійснити смислове групування; об'єднати мікротеми у блоки, що відповідають підтемам, упорядкувати мікротеми всередині кожного блоку; встановлену смислову структуру тексту представити графічно чи у формі складного плану; викласти (усно чи письмово) зміст тексту відповідно до його смислової структури.

Аналізуючи поради Ю. Бабанського [25], ми узагальнили такі методичні особливості роботи з підручником географії в старшій школі. Учитель, готуючись за методикою проведення уроку, має ознайомитись з текстом підручника за темою; вичленити у ньому поняття чи окремі характеристики поняття, що вивчається; розділити текст на кілька логічно завершених частин, кожна з яких присвячена новій географічній події чи економічному явищу, закону чи поняттю, чи новому елементу нового закону або поняття, якщо вони у цілому становлять зміст нового навчального матеріалу; вичленити у кожній частині навчального матеріалу найважливіші ключові елементи, характеристики тощо, без знання яких неможливо однозначно і правильно засвоїти поняття, обміркувати, як вони будуть коротко вербально визначені, схарактеризовані; розділити решту матеріалу кожної частини на ілюстрований та довідковий; обміркувати головні думки кожної нової частини навчального матеріалу, загальне резюме уроку – головну його думку в цілому; визначити план (опорний конспект тощо) викладення чи вивчення основних питань у змісті уроку.

Варто підкреслити, що характер роботи з підручником визначається її метою, змістом виучуваного матеріалу та способами проведення уроку.

Підручник нерідко використовують для повторення матеріалу перед контрольною роботою, у підготовці до підсумкового географічного диктанту. Без підручника важко організувати узагальнююче повторення великих тем. Отже, треба систематично застосовувати в навчанні раціональні, добре вивірені форми і методи роботи з підручником. Звичайно, вміння працювати з підручником не приходить до учнів саме собою, йому треба систематично навчати, передусім виробляти вміння раціональної організації праці на уроках географії в школі і вдома – під час виконання домашніх завдань.

Під формою використання підручника на уроках в профільній школі розуміють спеціально організовану діяльність учителя і учнів, яка проводиться в установленому порядку і в певному режимі. Стосовно школи це означає формування творчої особистості, а отже, творчих здібностей учнів, поширення цієї вимоги не лише на пізнавальну (що найчастіше має місце), а й на всю їх діяльність. Творчу особистість учня формує неодмінно творчий учитель. Діяльність учителя складається, як правило, з нестандартних ситуацій, тому майже кожна його дія несе в собі елемент новизни. Звичайно, вибір форм роботи з підручником багато в чому залежить від особистості вчителя, а також від того, як він розуміє своє завдання. При цьому він повинен створювати умови для найбільш повного розкриття особистісних якостей і здібностей кожного учня. При роботі з підручником учитель повинен викликати в учнів інтерес до навчання в цілому, створювати відчуття «інтелектуального голоду»; воно виникне тоді, коли учень не тільки одержує задоволення від пізнання, а й має бажання сам робити відкриття. Поставивши перед собою намічені завдання, учитель намагається виконувати їх за допомогою нестандартних методів і прийомів, що довели свою ефективність.

Урок – це складна форма систематичного, регулярного навчання згідно з програмою і розкладом, із застосуванням різноманітних методів і прийомів. На уроках впроваджуються різні форми використання підручника, одна з них – це самостійна робота учнів. Самостійна робота планується на різних етапах

уроку залежно від змісту матеріалу, обізнаності учнів, а також наявності необхідної наочності. Найчастіше учням самотійно доводиться працювати з підручником. Щоб підтримати інтерес до цього виду їхньої діяльності, учитель в жодному разі не повинен переказувати зміст підручника. У цілому підручник географії – важливе джерело знань не тільки з цього предмета, а й із суміжних дисциплін. Зміст його охоплює багато природничих знань: біологічних, зоологічних, історичних, математичних, соціальних, економічних. Тому підручник географії має переваги перед іншими підручниками. Основу роботи з підручником складає текст – логічно зв'язаний, систематизований виклад програмного матеріалу курсу, що підлягає засвоєнню. Підручник географії має географічні карти, схеми, ілюстрації, фото, рисунки, цифрові показники. Робота з ними сприяє кращому розумінню матеріалу, викладеному в підручнику, і разом з тим слугує джерелом для створення образів природи. Є в підручниках і статистичні таблиці, які також слугують додатковим матеріалом у засвоєнні географічних знань. Значну роль в ефективності підручника відіграє методичний апарат. Його ми подали в схемі 12.

Методичний апарат – це складові частини підручника, які можна використати з дидактичними цілями. До них належать: текст, який є основним джерелом знань; система запитань і завдань; ілюстрації; цифровий матеріал; додатки.

Методичний апарат поділяється на: апарат засвоєння нового матеріалу (це різні завдання, запитання, ілюстрації, рисунки, карти, схеми, таблиці, фотографії та інше); апарат орієнтування в змісті підручника (пам'ятка для учнів, заголовки підручника); апарат організації діяльності школярів (ілюстрації до виконання завдань, підсумкові завдання по всіх темах, пам'ятки по роботі з різними джерелами географічної інформації).

Методичний апарат підручника спрямований на забезпечення повної відповідності програмі за обсягом матеріалу, рівнем розкриття, складності, а також розвитком умінь і навичок пізнавальної самотійності школярів.

Збільшилося число завдань на активізацію опорних знань, перевірку вмінь виявлення причинно-наслідкових зв'язків, порівнянь. Завдання орієнтовані на роботу з текстом, текстовими картами, рисунками, статистичними матеріалами, додатками, на використання різних джерел географічної інформації.

Запорука успіху підручника географії – наявність багатого ілюстративного матеріалу, вміло відібраного і поєднаного з текстом. Цей важливий компонент підручника повинен забезпечити більш повноцінну організацію навчання і покращити якість засвоєння знань, розвитку зацікавленості до предмета.

Наявність у підручнику словника термінів і робота з ним забезпечує більш глибоке і міцне засвоєння навчального матеріалу. В той же час використання цих компонентів підручника сприяє формуванню важливого загальнонавчального вміння – працювати з текстом і додатковою літературою.

Методичний апарат підручника використовується в організації навчально-пізнавальної діяльності учнів. Робота з ним полегшує організацію і проведення самостійної роботи. Він сприяє засвоєнню текстового матеріалу, причому і особливо – при його повторенні (закріпленні).

Наступною важливою умовою роботи з підручником є організація і проведення самостійної роботи. Спочатку вчитель пропонує самостійно прочитати текст підручника, а потім, через деякий час, – переказати, скласти план прочитаного тексту, написати тези, по можливості за текстом скласти схему, графік, таблицю, використовуючи цифрові показники і, звичайно, самостійно дати відповіді на запитання і завдання, що вміщені до тексту і після нього. Важливе місце в роботі з підручником займають прийоми самостійної роботи з текстом. На перше місце методисти і досвідчені вчителі ставлять прийом пояснювального читання підручника, метою якого є засвоєння нових знань, більш глибоке розуміння навчального матеріалу і набуття навичок свідомого читання тексту підручника та науково-популярної

літератури. Таке читання окремих уривків повинно супроводжуватись роз'ясненням з боку вчителя положень, тверджень, обов'язково з розкриттям причинно-наслідкових зв'язків. На цьому наголошував ще в ХІХ ст. Д. Д. Семенов, а потім – М. М. Баранський, А. В. Даринський, М. П. Откаленко, Є. Й. Шипович та ін.

Щоб залучити учнів до поглибленої самостійної роботи з підручником, необхідно організувати вибіркоче читання тексту з метою виділення необхідного матеріалу для відповіді на запитання і підбиття підсумків.

Під час конкретизації фактів у роботі з підручником важливе значення має наочність. Це найкращий засіб зацікавити учнів географією і сформуванню пізнавальний інтерес до неї. Є ще ряд прийомів, серед них – зіставлення карт з текстом підручника, робота з питаннями і вправами, ілюстраціями, схемами і таблицями, довідковим і цифровим матеріалом і робота з додатковою літературою.

Багато вчителів географії в роботі з підручником використовують статті з методичних журналів, чим доповнюють текст підручників свіжими матеріалами. Але найголовніше – з допомогою цих прийомів вони навчають учнів самостійно працювати з підручником. Лише самостійна робота дасть позитивний результат у здобутті географічних знань.

У цілому самостійні роботи – це роботи, виконані учнями за завданням учителя, але без його безпосереднього керівництва. Головна роль цих робіт полягає в набутті учнями умінь самостійно здобувати нових знань і застосовувати їх у практичній діяльності.

Використання різних прийомів роботи з підручником, самостійний пошук відповідей на поставлені вчителем запитання і завдання сприяє розвитку мислення в учнів, їх пізнавальних інтересів і, головне, умінь самостійно працювати з підручником і самостійно набувати географічні знання.

ВИСНОВКИ ДО РОЗДІЛУ

Процес створення підручників для профільної школи дуже кропіткий, адже підручнк – є не тільки носієм навчальної інформації, а за допомогою певних методичних компонентів мусить формувати в учнів предметні знання з профільної дисципліни. Аналіз підручників для профільної школи дає можливість схарактеризувати кожний компонент підручника, виокремити особливості кожної географічної теми та розділу щодо формування географічних знань на профільному рівні.

Зміни в розвитку вітчизняного освітнього середовища об'єктивно вимагають наповнення змісту шкільного підручника географії для профільної школи навчальним матеріалом. Зміст такого навчального матеріалу несе старшокласникам інформацію про природні й соціальні явища.

В ідеї впровадження профільного навчання спрямованість робиться на майбутню професію, тобто учень має бути занурений в предмет, а всі шкільні дисципліни вивчатимуться з географічною направленістю (географоцентрично), і тоді учні, що закінчують географічний профіль, одержують початкову географічну освіту з набуттям певних спеціальностей і можуть брати участь у геологічних або польових експедиціях тощо.

Важливим є вибір і методики викладання, обґрунтування методів і форм організації навчально-виховного процесу, в результаті яких формується система знань, вмінь, навичок, а також сучасний світогляд. Найбільш ефективними є ті форми навчальної діяльності, ті освітні технології, які зберігають і розвивають пізнавальний інтерес і самостійність, забезпечують ефективність освітнього процесу, індивідуальну траєкторію учня.

Одним із завдань учителя є формування способів практичної діяльності учнів, проте це не означає послаблення позицій традиційної методики навчання, спрямованої, перш за все, на формування системи знань.

З огляду на завантаженість учнів профільними предметами, метою вчителя є – максимально навчити учнів на уроці. Для цього необхідно

використовувати різні форми проведення занять, на яких застосовуються різноманітні способи передачі знань, нестандартні методи впливу на особистість. Перевагу необхідно віддавати активним формам роботи, які здатні зацікавити учнів, стимулювати і мотивувати процес навчання.

Якісна підготовка до викладання географії має полягати у доборі навчальних планів і навчальних програм з географічних дисциплін та курсів за вибором, у створенні навчально-методичних комплексів з кожного географічного курсу, які в своєму складі об'єднують такі види джерел навчальної інформації:

- джерела теоретичної інформації (підручники, навчальні посібники);
- джерела формування практичних навичок і вмінь (навчальні атласи, контурні карти, робочі практикуми для учнів);
- творчі завдання, вправи, географічні задачі, тести тощо, які допомагають школярам застосувати набуті теоретичні знання, практичні навички й уміння в незнайомій (нестандартній) ситуації та сприяють цим формуванню критичного географічного мислення.

РОЗДІЛ 5. ВПРОВАДЖЕННЯ СУЧАСНИХ ТЕХНОЛОГІЙ НАВЧАННЯ В ПРАКТИКУ ПРОФІЛЬНОЇ ШКОЛИ

5. 1. Інформаційно-комп'ютерні технології навчання в практиці профільної школи

Бурхливе зростання інформаційних систем вимагає орієнтувати сучасну освіту на застосування активних технологій навчання. Оскільки передати знання про ще не відкриті явища природи або навчити учнів конструювати і використовувати ще не існуючу техніку неможливо, лишається один шлях – сформувати пошуковий стиль мислення, прищепити інтерес і смак до пізнання та дослідження, розвивати можливість бачити і цінувати красу доказового міркування, навчити загальним закономірностям майбутньої діяльності, озброїти методами оволодіння і синтезу нових знань в будь-якій предметній області, створити широкий кругозір сучасного школяра.

Одним із пріоритетних напрямів розвитку освіти в Україні є підвищення якості освіти школярів, оновлення форм, методів організації навчально-виховного процесу, використання інноваційних та інформаційних технологій з урахуванням інтеграційних процесів європейського освітнього простору.

За час реформування шкільної освіти провідні вчені-географи і дидакти, спираючись на досвід вітчизняних та зарубіжних методистів і вчителів-практиків, вдосконалюють старі і розробляють нові принципи, методи, прийоми та форми організації навчально-виховного процесу з географії. Ці цінні надбання знайшли своє висвітлення як у ряді нових підручників та посібників, так і на сторінках педагогічної періодики. В той же час залишається ряд проблем, які потребують дальшої розробки. Одним з найбільш перспективних напрямів досягнення мети є робота з різноформатною інформацією.

Міжнародні дослідження, що проводяться в Україні Центром освітнього моніторингу з оцінки якості природничо-математичної освіти – TIMSS (Third International Mathematics and Science Study), свідчать, що українські школярі непогано виконують завдання репродуктивного характеру, але демонструють низький рівень сформованості загальнонавчальних вмінь працювати з кодовою інформацією, що представлена в текстах, таблицях, діаграмах, малюнках, схемах, картах тощо. Велика частина учнів не виконує ті завдання, в яких необхідно дати відповідь у вільній формі, що свідчить про недостатній розвиток у підлітків комунікативних вмінь, необхідних для формування власної думки, яка має бути представлена у вигляді зв'язного викладу.

Одержані результати свідчать про необхідність спеціальної методичної роботи в межах природничих дисциплін, в нашому випадку на уроках географії в профільній школі, що буде націлена на вдосконалення вмінь інформаційно-комунікативної спрямованості, які приведуть до посилення здатності логічно висловлювати власні думки, спираючись на знання оціночного характеру.

Виявлені недоліки в підготовці учнів значною мірою можуть бути ліквідовані, якщо в процесі навчання переважатиме діяльнісний підхід, який не базується на передачі готових знань учням, а формує здібності отримувати знання самостійно під час роботи з будь-якою інформацією. Для цього необхідно сформувати в учнів навички пристосування до життя в інформаційному суспільстві через розвиток інформаційно-комунікативної культури різними інформаційними засобами (підручник, навчальні книги, телебачення, радіо, газети, журнали, довідники, Інтернет, учнівське та родинне оточення тощо).

Аналіз спостережень за навчальним процесом в школах м. Києва, засвідчив, що у процесі вивчення географії на профільному рівні недостатньо часу відводиться на завдання, які спонукають учнів використовувати засвоєний теоретичний матеріал; традиційні форми перевірки рівня

навчальних досягнень учнів потребують багато часу, необхідного для інших форм роботи. Ці фактори спричиняють швидку втрату учнями інтересу до навчання, гальмують процес повноцінного та ефективного засвоєння знань. Для виправлення ситуації необхідним є посилення практичної спрямованості навчання географії; збільшення частки продуктивних і творчих форм роботи під час навчання за рахунок зменшення частки репродуктивної діяльності; вдосконалення системи контролю навчальних досягнень учнів з допомогою систематичного використання тестів (навчальних, для самоконтролю та контрольних); збільшення частки завдань для перевірки різноманітних видів діяльності, завдань, які перевіряють використання при поясненні навколишніх природних явищ інформаційно-комунікативних вмінь.

Отже, стратегічним напрямом активізації навчання є не збільшення обсягу інформації, що передається, а створення дидактичних і психологічних умов усвідомлення освітнього процесу, включення в нього учня на рівні не тільки інтелектуальної, а й особистісної і соціальної активності, формування інформаційно-комунікативних вмінь і навичок, що створюють інформаційну культуру учня.

В науково-педагогічних дослідженнях простежуються два підходи до трактування поняття «інформаційна культура»: гуманітарний, де описуються основні процедури оперування традиційною друкованою інформацією (підручники, книжки, посібники тощо) та технічний, який зводиться до застосування новітніх інформаційних технологій (цифрові диски, Інтернет, інтерактивні карти, електронні підручники). Поняття «інформаційна культура» складається з понять «спілкування», «обмін інформацією», «ведення діалогу», «комунікація», «комунікативна компетентність» тощо. В багатьох випадках відбувається заміна понять комунікативної культури на комунікацію, де вона зводиться до простого вміння отримувати і передавати інформацію, як ретранслятор. Практично в усіх випадках в основі поняття «комунікація» лежать вміння і навички, рідко – знання і взагалі відсутні ціннісні орієнтації в розумінні комунікативної культури.

Тому нами пропонується поняття «інформаційна культура» і «комунікативна культура», не розділяти, а розглядати їх як інтегроване поняття – «інформаційно-комунікативна культура». Таким чином, інформаційно-комунікативна культура – це один із компонентів загальної культури людини, яка складається зі світоглядної інформації, системи знань і вмінь, що зумовлюють цілеспрямовану творчу діяльність людини для задоволення індивідуальних інформаційно-комунікативних потреб і створюють діалогову взаємодію з навколишнім середовищем, де спостерігаються взаємовідносини природи і суспільства.

Для того, щоб зрозуміти реальну взаємодію природи і суспільства, потрібно спочатку вивчити природу як таку – з усіма її закономірностями, що ніяк не залежать від людини, причому в першу чергу на планетарному рівні географічної оболонки, а потім вже розглядати все суспільне, або антропо-географічне, і лише на цьому підґрунті – взаємодію між ними. Лише в такому ракурсі географічна оболонка розглядатиметься як інформаційне середовище, а не як географічне середовище існування людського суспільства.

Відкриваючи «Методику...» Л. М. Панчешникової [251], знаходимо її твердження, що в школу не можна механічно переносити зміст наукового пізнання шляхом деякого скорочення, і в цьому контексті вона наводить слова К. Д. Ушинського про те, що «науковий і педагогічний виклад наукового – дві різні речі» [458].

В такому ж ракурсі розглядають це вічне питання дидактики – про співвідношення понять «наука» і «навчальний предмет» – і автори робіт з педагогіки. Можна послатися на М. М. Скаткіна, Ю. М. Бабанського, Л. В. Занкова, І. Я. Лернера та багато інших авторитетів. Саме в такому дусі був сформульований принцип науковості навчання, що увійшов до всіх підручників з педагогіки.

Навчальна інформація зі шкільної географії орієнтована в основному на вивчення фактів з подальшими невеликими теоретичними екскурсами, та

й то далеко не завжди. У підсумку вона перетворилася на досить сухий «зубрьожний» предмет, свого роду географо-номенклатурний преїскурант. В ній явно переважають фактологічні і описові елементи, що свідчать про те, що, на жаль, був забутий один з головних заповітів М. М. Баранського – про необхідність зв'язку явищ у географії. Адже без цього, за його ж твердженням, географія перетворюється на збирання довідок [34].

Наприкінці ХХ століття розпочався якісно новий етап розвитку цивілізації – перехід від постіндустріального до інформаційного суспільства.

Найважливішою проблемою, над якою нині працюють науковці різних академічних структур України, є вдосконалення освіти в умовах переходу до інформаційного суспільства: які саме зміни в освіті будуть впливати на соціально-економічний стан держави та яким має бути вчитель у сучасному швидкозмінному суспільстві.

Перед сучасною школою поставлено серйозне завдання: сформувати у випускника школи інформаційні і комунікативні вміння, що дозволять йому швидко сприймати і обробляти великі за обсягом інформаційні потоки, представлені в різних знакових системах; навчити користуватися сучасними засобами, методами і технологіями роботи з інформаційними джерелами.

Поняття «технологія навчання» увійшло в повсякденний педагогічний лексикон на початку 90-х років ХХ ст. і стало вживатися у зв'язку зі зростаючою роллю інформаційних технологій в освітньому процесі.

Якщо звертатися до джерел поняття «технологія», то ми повинні зафіксувати, що воно походить із двох грецьких слів – мистецтво, майстерність і наука, слово, навчання. Таким чином, технологію можна визначити як усвідомлене практичне мистецтво або усвідомлена майстерність. Технологія вказує на конкретні способи і засоби здійснення професійної діяльності.

Поняття «технологія» у педагогіці вживається в чотирьох знакових аспектах:

1. Педагогічна технологія. Цей термін містить у собі всі засоби педагогічної взаємодії.

2. Технологія навчання – це система методів, прийомів і дій вчителя й учнів у процесі навчання.

3. Технологія виховання – це система методів, прийомів і дій вихователя і вихованців у спільній діяльності, до змісту якої включено освоєння норм, цінностей, відносин.

4. Навчальні технології – це інформаційні технології, які можна використовувати для організації процесу навчання.

У наукових працях В. П. Беспалька, Б. С. Блума, М. В. Кларіна, М. А. Чошанова тощо виділені такі ознаки технології [43]:

- доцільність, тобто будь-яка технологія повинна містити опис цілей і задач, на рішення яких спрямовані проектовані способи і дії;

- результативність – опис наслідків;

- алгоритмічність – фіксація послідовних дій учителя й учнів;

- відтворюваність – систематичне використання алгоритму дій і засобів в організації педагогічного процесу;

- керованість – можливість планування, організації, контролю і коректування дій;

- проєкція – технологія створюється і реалізується штучним способом, підлягає модернізації і коректуванню з урахуванням конкретних умов.

Масове поширення технологічного підходу до організації педагогічного процесу в профільній школі має визначені межі. Організація педагогічного процесу в профільній школі включає до свого змісту ряд суб'єктивних моментів і місцевих особливостей. Питання полягає в тому, наскільки жорстко можуть бути реалізовані проектовані технологією засоби і дії для досягнення зазначених результатів. Осмислення меж технологічного підходу привело до необхідності розрізнення стійких і гнучких технологій. Наведемо розрізнення цих технологій у таблиці 9, що запропонована М. М. Скаткіним [131]:

Діяльність	Сталі технології	Гнучкі технології
Ступінь опису результату	Максимально повний, однозначний. Результати є очевидними і прозорі для спостереження.	Діагностичний, потребує більш складної діагностики, свідомо неповний, вимагає експертних суджень.
Характер мотивації учнів	Переважно зовнішня, та, що стимулюється.	Переважно внутрішня, діяльнісна.
Предмет організаційних зусиль учителя	Спрямований на дії учнів	Самостійна діяльність учнів з усіма її компонентами (мета, мотиви, вибір засобів, проектування дій тощо)

Введення в побут поняття «технологія навчання» припускає осмислення того, яким чином поєднується поняття «метод» і «технологія». Це розрізнення ми проводимо на підставі такого положення. Метод – шлях, спосіб містити в собі модельний опис організації педагогічного процесу, який вказує на тип діяльності вчителів і учнів [119]. Технологія конкретизує цей модельний опис у контексті умов реалізації методу [189]. Деякі технології можуть мати більш складний тип і містити опис кількох методів.

Тема технології навчання залишається на сьогоднішній день відкритою і практично не розробленою, особливо в діяльності профільної школи. Виходячи з цього, важко визначити класифікацію технологій. Держстандарт освіти виділяє такі технології навчання: репродуктивну, продуктивну, програмовану, алгоритмічну, технології диференціації й індивідуалізації навчання, ігрові технології навчання, інформаційні технології навчання [186].

В останні роки поняття «комп'ютерні технології» навчання всі частіше замінюють терміном «інформаційні технології» або НІТ – «нові інформаційні технології».

Інформаційні технології навчання в широкому сенсі – це комплекс соціально-педагогічних перетворень, пов'язаних з насиченням освітніх систем інформаційною продукцією, засобами і методами; а у вузькому – впровадження у навчальні заклади системи утворення інформаційних

засобів, заснованих на мікропроцесорній техніці, а також інформаційної продукції і педагогічних технологій, що базуються на цих засобах.

За їх допомогою здійснюють: 1) виявлення вихідного рівня знань, умінь і навичок учнів, їхніх індивідуальних особливостей; 2) підготовку навчального матеріалу (пояснювальних текстів і ілюстрацій з досліджуваної проблеми, навчальних і контрольних завдань); 3) пред'явлення навчального матеріалу, адаптацію його за рівнем складності, темпом надання інформації; 4) керування пізнавальною діяльністю учнів; 5) визначення показників їхньої працездатності; 6) завершальний контроль якості засвоєння; 7) реєстрацію і статистичний аналіз показників процесу засвоєння матеріалу кожним учнем і групою в цілому (характер і час виконання окремих завдань, загальний час роботи, число помилок тощо).

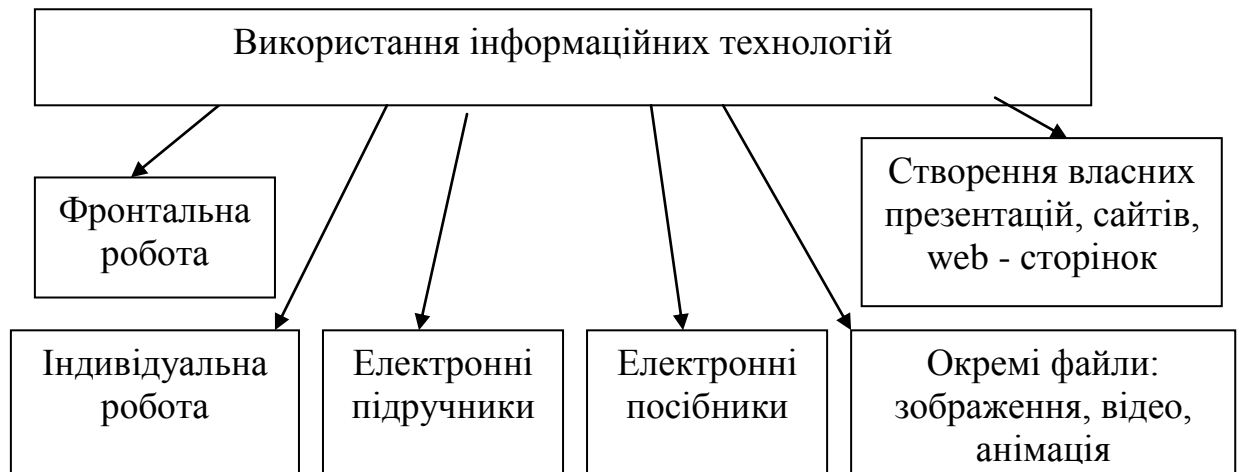
Інформаційні технології навчання не витісняють традиційні – кількість «паперової» і «числової» інформації продовжує наростати. Поступово складається багаторівнева система надання інформації на різних носіях і в різних знакових системах, у яких тісно взаємодіють традиційні і інформаційні технології. У зв'язку з появою і розвитком численних знакових систем, завдяки яким утворюється багатокомпонентне «інформаційне поле», виникає проблема інформаційної (комунікативної) адаптації людини в суспільстві.

Серед специфічних соціально-педагогічних проблем центральне місце займає протиріччя між темпами збільшення знань у суспільстві й обмеженими можливостями їхнього засвоєння індивідом [441]. Спроби розв'язати це протиріччя призводять до відмови від абсолютного освітнього ідеалу (всебічно розвиненої особистості) і заміщення його спеціально детермінованим освітнім ідеалом – максимальним розвитком здібностей людини із самореалізацією. Необхідно при цьому забезпечити людині право вибору напрямків освіти, що зумовлює введення досить ранньої диференціації навчання і створення систем безперервної освіти. Реалізувати ідею безперервної освіти можна, лише підготувавши необхідні умови для

самоосвіти: створення організаційної і правової основи для доступу до різних джерел інформації, формування і розвиток у людини здібностей, пов'язаних з її пошуком, обробкою, сприйняттям, розумінням, використанням. Людина, що не володіє інформаційними технологіями, позбавлена одного з адаптаційних механізмів у соціумі, який динамічно розвивається. Виникає проблема формування і розвитку інформаційної культури індивіда.

Практика інформатизації загальнонавчальних освітніх закладів порушила ряд проблем. Однією з найбільш гострих (крім матеріальної й організаційної) є проблема «опору вчителів» упровадженню інформаційних технологій у процес навчання, викликана протиріччям між колективними формами навчання, характерними для класно визначеної системи, й індивідуалізацією навчання, що стимулюється персональними засобами (комп'ютер, ноутбук, лептоп, Інтернет тощо). Інша проблема – ймовірно зменшення міжособистісних контактів за рахунок розширення звертання до знеособленої інформації. Важливе коло проблем пов'язане з правовими засадами поширення інформації в системі освіти, а саме: права учнів на одержання інформації, захист від використання інформації про учня іншими особами йому на шкоду і від несанкціонованого доступу до шкільних баз даних; авторське право і, зокрема, використання в освітніх цілях інформації, забороненої для безкоштовного поширення; захист інформації від навмисного і ненавмисного псування (наприклад, комп'ютерні «віруси») тощо.

Використання інформаційних технологій може відбуватися різними способами, відповідно до потреб конкретного уроку, рівня володіння різними програмами та наявності сертифікованих програм в системі вітчизняної освіти. Представимо їх у вигляді схеми 13:



Неначе мало що змінилося з тієї далекої пори, коли М. В. Гоголь писав: «При існуючих прийомах викладання географія складає здебільшого справу лише пам'яті, і тому зовсім не дивно, якщо учень за короткий час забуває про те, що було вивчено» [206].

Автори навчальних програм з географії поставили перед собою завдання дещо розвантажити шкільну географію, намагаючись чітко визначити засадне поняття про обсяг географічної інформації та географічної культури, які дозволять визначити той рубіж, який відокремлює загальнонеобхідну і загальнодоступну географічну освіту, потрібну всім учням, незалежно від їх майбутньої професії, від більш спеціальних географічних знань.

Йдеться зовсім не про якусь дискредитацію науковості шкільної географії, а лише про відхід від її, ніде правди діти, зайвої псевдонауковості, про краще забезпечення організуючої ролі теорії стосовно фактів, про зменшення фактологічного і посилення типологічного підходу, і як наслідок – про реальну оптимізацію сучасної базової географічної освіти, про знайомство школярів з дійсно необхідними знаннями і навичками, які б вони змогли отримувати з інформаційного середовища.

Сучасне суспільство нерозривно пов'язане з процесами інформатизації. Відбувається наскрізне застосування комп'ютерних технологій. При цьому одним із пріоритетних напрямів процесу інформатизації сучасного

суспільства є інформатизація освіти, що потребує оновлення методів, засобів і форм навчання. Питання не в тому, хочемо ми чи ні жити в інформаційному суспільстві. Будучи відкритою країною і відіграючи помітну роль в міжнародному житті, ми вже є його частиною. Останнім часом в педагогічних колах стало складатися правильне розуміння тієї ролі, яку можуть відіграти комп'ютерні технології в організації навчального процесу.

Комп'ютерна технологія розвиває ідеї програмованого навчання, відкриває зовсім нові, ще не досліджені технологічні варіанти навчання, що пов'язані з унікальними можливостями сучасних комп'ютерів. Поява комп'ютерів привела до революції в технології роботи з інформацією та її оформленням. Володіння роботою на комп'ютері (комп'ютерна компетентність) стало належати до розряду первинних культурних навиків, як здатність читати і писати. Проте вивчення багатьох шкільних предметів ведеться в основному з використанням традиційних методів: дошка, крейда, ручка, карта, лінійка, зошит, підручник, – а до активного словника учнів увійшли зовсім інші слова: мультимедійна дошка, монітор, інтерфейс, інтерактивна карта, модем, аккаунти, девайси, інстаграм тощо. І виходить, що школа і вчителі йдуть позаду сучасного життя і втрачають ту лідируючу роль, завдяки якій мають навчати нову генерацію адаптації до життя, оскільки на сьогоднішній день майже не залишилося професійної діяльності, що б не була пов'язана з комп'ютерними технологіями. Тому крім знань, які учні отримують при виконанні практичних робіт на комп'ютері на уроках інформатики, корисно, а головне важливо набути стабільних навичок використання різнобічного програмованого навчання при виконанні завдань з інших предметів, виробити звичку звертатися до комп'ютера при розв'язанні завдань з будь-якої галузі знань і розуміти, який продукт для цього ефективний. Тут не обійтися без міжпредметних зв'язків інформатики, в тому числі і з географією.

В наш час існує два напрями комп'ютеризації навчання. Перший передбачає засвоєння знань, вмінь і навиків, що дозволяють успішно

використовувати комп'ютер при розв'язанні різних завдань, або іншими словами – оволодіння комп'ютерною грамотністю. Вміння користуватися комп'ютером у повсякденному житті – невід'ємна частина «інтелектуального багажу» сучасної людини. При цьому скорочується розрив між вимогами суспільства і реальними знаннями і вміннями, що їх надає школа новим поколінням. Другий напрям розглядає комп'ютерні технології як міцний засіб навчання, що допоможе збільшити його ефективність. При цьому самі комп'ютери і різні навчальні програми можна назвати універсальними прийомами навчання. В залежності від дидактичних цілей і специфіки географії як навчального предмета можна виділити такі види комп'ютерних програм:

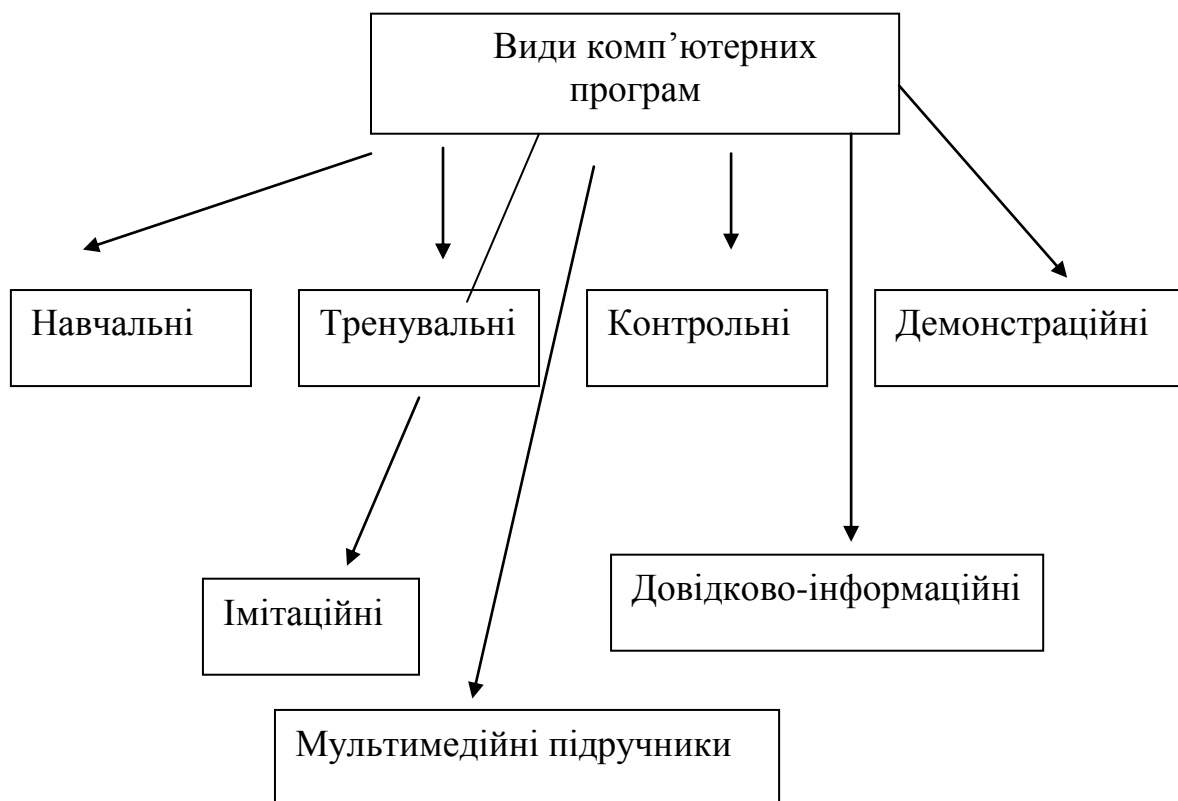


Схема 14: види комп'ютерних програм

Розглянемо кожну з програм:

- навчальні програми – спрямовані переважно на засвоєння нових знань. Багато з них працює в режимі, близькому до програмування; вчителі, що пройшли підготовку за програмою Інтел, вільно володіють цими знаннями і застосовують на уроках власні презентаційні розробки. До цієї групи також можна віднести і програми для проблемного навчання, де порушуються проблеми і учні самостійно створюють власну презентацію;
- програми-тренажери – визначені для формування і закріплення вмінь і навичок, а також для самопідготовки учнів; використання цих програм передбачає, що теоретичний матеріал учнями вже засвоєний;
- контрольні програми – підготовлені до контролю певного рівня знань і вмінь. Цей тип програм представлений різними перевірочними завданнями, в тому числі в тестовій формі;
- демонстраційні програми – призначені для наочної демонстрації навчального матеріалу описового характеру, різних наочних посібників: картин, фотографій, відеофрагментів, портретів, схем, інтерактивних карт тощо);
- імітаційні моделюючі програми – існують для «симуляції» об'єктів і явищ, ці програми найбільш цінні для географії, коли матеріал, що вивчається, складний для показу або носить абстрактний характер;
- інформаційно-довідкові програми – існують для внесення необхідної інформації з підключенням до освітянських ресурсів Інтернету;
- мультимедіа-підручник – комплексні програми, що поєднують в собі більшість елементів перерахованих нами програм.

Які ж переваги є у застосуванні комп'ютерних технологій на уроках географії в профільній школі? Безумовно, робота з комп'ютером викликає у старшокласників інтерес та мотивацію у навчанні, коли інформацію можна дістати самостійно (або з допомогою вчителя чи однокласників).

Використання комп'ютерних технологій створює можливість доступу до великих масивів раніше недоступної сучасної інформації, здійснення «діалогу» з джерелом знань. Комбінація кольору, мультиплікації, музики, звуку, динамічних моделей тощо розширює можливості уявлення навчальної інформації. Застосування комп'ютера у навчанні географії дозволяє керувати пізнавальною діяльністю старшокласників. В цьому випадку навчання будують в рамках особистісно орієнтованої моделі, враховуючи індивідуальні темпи засвоєння знань, умінь і навичок, рівень складності, інтереси та уподобання. Крім того, комп'ютер заощаджує час, дає можливість комплексної перевірки знань. Працюючи за комп'ютером, кожен учень обирає власний темп роботи, індивідуальний ритм.

Використання комп'ютера на уроках необхідно вводити не замість, а поряд з іншими сучасними технологіями. Учень повинен вміти самостійно аналізувати, порівнювати, описувати, а для цього йому потрібно вміти говорити. Тому тільки машинний контроль знань для школи не підходить. Ніяка, навіть найрозумніша програма не здатна замінити спостереження в природі, використання уривків з художніх творів при опису природи. А ось, наприклад, спуститися на дно Світового океану або побачити загальну циркуляцію атмосфери з космосу доведеться далеко не кожному. Саме в пізнанні цих місць Землі комп'ютер стане помічником учневі і вчителю. Використання мультимедійних засобів при виведенні зображення на великий екран може істотно поліпшити наочність навчання. Кожен урок або етап навчання вимагає свого типу програмних засобів. При побудові навчальних програм з географії слід пам'ятати, що:

- на уроках із засвоєння нового матеріалу потрібна демонстраційна програма, що дозволить в доступній, яскравій, наочній формі донести до учнів теоретичний матеріал;
- на уроці із закріплення знань доцільно використовувати програми-контролери, де учні закріплюють отримані знання і необхідні навички з даної теми;

- на контрольному уроці, використовуючи ПК, вчитель може ретельно перевірити, наскільки учень засвоїв великий обсяг пройденого матеріалу;
- на уроках-практикумах старшокласники вдосконалюють свої вміння зіставляти карти, заповнювати таблиці, робити висновки, працювати зі статистичними таблицями.

На уроках з вивчення нового матеріалу або при закріпленні пройденого матеріалу можна використовувати:

- мультимедійні путівники – інтерактивну довідкову інформацію з якого-небудь об'єкта природи з кольоровими фотографіями, відеороликами;
- мультимедійні енциклопедії – інтерактивну довідкову інформацію з включенням кольорової графіки, анімації, звукових ефектів.

Можна самостійно створювати і використовувати фрагменти мультимедійних додатків.

Для кожної роботи визначено мету, розроблено завдання. Учня пропонується порівняти карти, заповнити таблиці, зробити висновки. Всі практичні роботи мають довідковий матеріал. Після виконання роботи пропонується виконати контролюючі оціночні тести. Для активізації знань можна включати до програми ігрові моменти, що пожвавлює сприйняття учнями матеріалу, прищеплює інтерес до вивчення предмета, вдосконалює творчі здібності. Наприклад, можна використовувати кросворди.

Сучасні інформаційно-комп'ютерні технології вимагають формування інтелектуальних умінь, певних способів і прийомів раціональної розумової діяльності. Це дозволяє ефективно використовувати широку географічну інформацію, яка стає все більш доступною. Випускник володіючий вміннями отримувати інформацію з різних джерел, обробляє її за допомогою логічних операцій і застосовує в реальних ситуаціях.

У межах навчально-виховного процесу з географії, разом із традиційними технологіями, закладено величезні можливості для застосування інформаційно-комп'ютерних технологій, насамперед, загальнодоступних засобів MS Office: текстовий редактор MS Word,

програми MS Power Point, Також вчителю географії потрібно використовувати програму MS MapPoint для впровадження геоінформаційних систем в навчання географії під час створення динамічних картографічних об'єктів

5. 2. Методика використання картографічних матеріалів в навчально-виховному процесі з географії в старшій школі (ГІС-технології)

Шкільна географія формує розумовий розвиток учнів через географічно-комплексно спрямоване мислення, коли території і окремі компоненти природи розглядаються в комплексі при постійному встановленні причинно-наслідкових зв'язків між ними. Для отримання будь-якої інформації людство користується знаковими системами (мал. 1.)



Одним з джерел інформації слугує карта, особливо це важливо для отримання географічної інформації. З найперспективніших напрямів

досягнення навчальної мети є інтеграція картографічних знань і компетенцій. Удосконалення методики навчання географії немислиме без відповідного картографічного забезпечення, а сучасний урок географії не можна уявити без карти. Географічна карта має високу дидактичну ефективність, сприяючи вивченню основного текстового матеріалу. Застосування її на уроці – визначальний спосіб пізнання реального світу [34]

Найважливішим атрибутом карти є те, що вона відбиває найістотніше з об'єктивно зображуваної місцевості, відкидаючи другорядне. Географічна карта є навчальним посібником, який неможливо замінити. Більшість методистів географії в минулому і сьогодні підкреслюють, що без карти немає географії. [121] Методика засвоєння картографічного матеріалу має спиратися на джерела фізико-географічних знань, до яких належать карти, підручники, довідкова та додаткова література, статистичні матеріали, спостереження, навчальні унаочнення, демонстраційні картосхеми тощо. Карта не тільки відсторонено фіксує географічні процеси, явища і об'єкти, вона стимулює динаміку географічних досліджень. Картографічний супровід географічного опису набагато посилює його цінність. Враховуючи значення карти для шкільної географії, виокремлюється мета шкільної картографії: сформувати в учнів знання про карту як джерело знань; навчити користуватися нею для одержання географічної інформації, необхідної для здобуття і поглиблення географічних знань; сприяти розумовому розвитку учнів, а саме: просторовому уявленню і логічному мисленню.

У методичній літературі (М. В. Андрєєв, М. П. Откаленко, С. Г. Трегуба) відзначено, що карта – об'єкт вивчення – відповідає методичній меті навчання – розуміння карти.

Розуміння карти, тобто «уміння при розгляді карти виявляти взаємозв'язки, які існують між явищами і предметами, на ній зображеними» [322], перевіряється у вигляді завдань по накладанню карт та вправ по топографічній карті.

За визначенням українського вченого-картографа В. В. Кістяковського «таке географічне навчання не тільки дає учням нові знання, але й живим поглибленим сприйманням їх сприяє загальному розвитку учнів» [280].

Таким чином, карта – один з найважливіших факторів, що об'єднує різні галузі географії, оскільки вона має єдину мету і завдання – поширити знання учнів про природу, господарство і людину.

Важливе місце в роботі з картою посідає картографічний метод. З його допомогою вчитель створює картографічний образ території. Один з елементів цього методу – вміння читати карту. Під вмінням читати карту розуміємо вміння давати характеристику території і окремих географічних об'єктів на підставі карти.

При навчанні читати карту слід додержуватись двох послідовних стадій: учень привчається робити опис об'єктів і територій на засадах альянсу умовних позначок і написів; учень привчається ґрунтовно опановувати карту і розглядати взаємини і відношення, розкриваючи атрибути, котрі на карті безпосередньо не вказані, а втім пов'язані з ознаками, що збережені на ній.

Деякі вчителі вимагають від учнів запам'ятовування великої кількості географічних найменувань, внаслідок чого учень показує на карті географічний об'єкт, але пояснити причини і наслідки його функціонування не може, тобто знання географічної номенклатури і вміння безпомилково її відтворити ще не є показником знання карти. Бажано, щоб при демонструванні учні ще й аналізували причини утворення чи появи того або іншого географічного об'єкту чи явища.

Важливим підходом у формуванні картографічної культури є здобування картографічних знань з допомогою такого прийому, як порівняння.

При вивченні географії радимо давати учням виконати завдання за картами атласу: порівняйте географічне положення України і Франції. Порівняйте за кліматичними картами природні умови двох країн тощо. Таке

поєднання прийомів порівняння, самостійної роботи на основі методу бесіди спричинюють гарні наслідки у здобутті географічних знань.

Дослідження прийомів зображення географічних предметів, об'єктів і явищ немислиме без оцінки такого поняття, як генералізація. Хоч у програмі воно відсутнє, його необхідно ввести на рівні уявлення на даному уроці.

При вивченні таких взаємопов'язаних понять, як «картографічна проекція» та «спотворення» слід притримуватись таких психолого-педагогічних умов:

- групова форма роботи через гуманізацію спілкування у навчально-виховному процесі;
- забезпечення діяльнісно-творчого характеру навчання при формуванні картографічних понять;
- створення ситуації вільного вибору учня за рівнем опанування навчального матеріалу та шляхом досягнення пізнавальної мети;
- забезпечення емоційності навчання та створення ситуації взаємного успіху в роботі;
- забезпечення наступності та неперервності географічної освіти;
- використання емпатійних завдань;
- знайомство з нетрадиційними для шкільного навчально-виховного процесу джерелами знань та виконання завдань з їх використання;
- максимальна конкретизація і візуалізація абстрактних понять;
- підтримання інтересу до матеріалу з допомогою певних парадоксів та протиріч.

Таким чином, метою уроку є: допомогти учням актуалізувати базові картографічні поняття, що вивчались ними у попередніх класах та на географічних курсах; ознайомити учнів з поняттями «картографічна проекція», «картографічна генералізація», «спотворення» та прийомами зображення географічних об'єктів і явищ на географічних картах; сформувати в учнів уміння та навички роботи з картами та атласами; продовжувати формувати комунікативно-діалогові навички, вміння

співпрацювати в групі, що допомагає опанувати географічні карти, які є не тільки основним джерелом але і результатом географічних знань.

При переході до нових різноманітних педагогічних технологій практика вимагає їх активного впровадження у власну педагогічну діяльність. В цьому плані нам глибоко імponує навчання із застосування комп'ютерних технологій.

Картографічною складовою масової географічної культури, що формується в процесі вивчення географії в загальноосвітніх закладах, є картографічна грамотність. Це поняття, за визначенням Л. М. Даценко, повинно об'єднувати наявність в учнів теоретичних знань про специфічні властивості основних видів географічних зображень, вміння діставати з них географічну інформацію, а також знання розташування, відносних розмірів, форм найважливіших об'єктів на земній поверхні і вміння створювати найпростіші картографічні твори. Вимоги до картографічної грамотності школярів неодноразово змінювались. Ці зміни були зумовлені, в основному, змінами соціального замовлення суспільства до картографічної підготовки учнів [120].

Окремим потужним блоком у науково-методичних дослідженнях виділяються питання впровадження у шкільне картознавство досягнень геоінформаційних технологій. Методику роботи з електронними картами розглядають Д. Ляшенко, Т. Назаренко. Практиці вивчення основ геоінформаційних технологій приділили велику увагу у своїх дослідженнях Л. Даценко, В. Остроух. Ними підготовлена програма курсу за вибором «Основи геоінформаційних систем і технологій» для організації профільного навчання в старших класах ЗНЗ [122].

Роботу з картографічними матеріалами на уроках географії в загальноосвітніх навчальних закладах у методичних рекомендаціях висвітлив П. С. Скавронський. Процесом формування вмінь і навичок учнів у користуванні картографічними матеріалами займався О. Я. Скуратович; автор поділив його на три етапи, запропонувавши до кожного з них ряд

завдань. Як одну з головних вимог до організації навчально-виховного процесу з географії О. Я. Скуратович висуває комплексне використання картографічних матеріалів (географічних атласів, контурних та настінних карт, іншої картографічної продукції) на кожному уроці. Окремим методичним питанням автор виділяє методичні вимоги до роботи з настінними картами. Приклади картографічних завдань для всіх шкільних курсів географії створюють базу для творчої діяльності вчителя зі створення власних збірок завдань і вправ для самостійних і практичних робіт з картографічними творами.

Вчителями географії і методистами вже накопичено певний критичний матеріал з викладання шкільної географії за новими підручниками та програмами. Сьогодні розпочате широке обговорення всіх питань та аспектів дальшого вдосконалення викладання шкільної географії, в тому числі збалансування кількісних і якісних показників змісту картографічної освіти. Значною мірою від оптимального поєднання вимог програм з одного боку і запитів та можливостей учнів з іншого залежить суспільний і навчальний престиж картографічної складової географічної освіти.

Зміст, структура та обсяг картографічного матеріалу в шкільному курсі географії старшої школи визначається нормативно-правовими документами і насамперед Державним стандартом базової і повної середньої освіти, затвердженим постановою Кабінету Міністрів України від 14 січня 2004 р. № 24. У державних вимогах до рівня загальноосвітньої підготовки учнів зростає роль уміння здобувати інформацію з різних джерел. Вимоги до рівня навчальних досягнень учнів у Державному стандарті подано у семи освітніх галузях, в т.ч. у природознавстві. Зміст географічної компоненти галузі забезпечує і формування просторового уявлення про Землю.

Державні вимоги до рівня профільної підготовки учнів передбачають уміння користуватися планами, картами та іншими джерелами географічної інформації. Саме на вимогах цього документу побудовані нині діючі програми з географії. На наш погляд, на ефективність формування

картографічних понять значний вплив справляє зміст навчального матеріалу, послідовність його вивчення, його розподіл за темами та окремими курсами у програмах географії.

Певний базовий картографічний рівень має бути сформований на початку вивчення курсу географії, але на це потрібен додатковий час та інші методичні підходи.

Одним з визначальних чинників якісного формування картографічних знань є підручник. Наслідком змін у державних вимогах до географічної підготовки учнів через навчальні програми є поява нових вітчизняних шкільних підручників з географії.

Найбільш детально ми проаналізували зміст картографічної складової географічної освіти старшокласників. Вважаємо, що це питання є одним із ключових, базових у курсі географії. З картою учні знайомились і в попередніх класах, але ті вимоги до картографічної підготовки, які ставлять програми з географії старшої школи, не зможуть бути реалізовані без фундаментальної підготовки учнів.

Навчальні досягнення старшокласників залежать від багатьох чинників, проте, на наш погляд, одним із головних є наявність якісного шкільного підручника. Географія не є винятком. Хоч би як ідеально був виписаний в програмі зміст того чи іншого географічного курсу, відсутність підручника (або його низька якість) зведе нанівець зусилля і авторів програм, і вчителів.

В окремих підручниках таку важливу властивість карти, як генералізація зображення, подають надто спрощено. У відповідному параграфі учням розповідають про неможливість зображення всіх об'єктів на карті, а значить і необхідність узагальнення такого зображення. Далі висновок: «Чим дрібніший масштаб карти, тим більше узагальнень». На наш погляд, таке тлумачення поняття є одностороннім і неповним. Учні мають знати не тільки про суто механічний, пов'язаний із розміром об'єкту і зменшенням масштабу,

відбір, а й про географічну генералізацію, коли зображувані об'єкти відбираються відповідно до призначення карти.

На наш погляд, в шкільній картографії слід оперувати поняттями, які є сталими в картографічній науці.

Результати дослідження та аналізу картографічної складової змісту підручників шкільного курсу географії дозволяють стверджувати, що сучасні підручники надають широкі дидактичні і методичні можливості для опанування учнями елементами картографії. Разом з тим зміст і структура як програми, так і підручників потребують удосконалення на основі висновків і пропозицій вчителів, методистів, науковців, зокрема тих пропозицій і зауважень, які сформульовані нами.

Однією з важливих складових картографічної освіти на сучасному етапі розвитку національної школи є впровадження інформаційних та телекомунікаційних технологій у навчально-виховний процес.

Вже минуло десятиліття, як учні отримали перші, хай прості і примітивні за сучасними мірками, педагогічні програмні продукти. Наступним кроком в комп'ютерній підтримці викладання географії стали конструктори уроків із функціями застосування різноманітних мультимедійних додатків [439], розширення можливостей застосування у навчально-виховному процесі Інтернет-ресурсів. Впровадження ІКТ в шкільну картографію, зокрема створення для учнів нових картографічних творів на електронних носіях, гостро потребує оновлення методики вивчення основ картографії в шкільних курсах географії. Ще у 1997 році, на 18-й конференції Міжнародної картографічної асоціації (МКА) у Стокгольмі, червоною ниткою пройшла тема впровадження в картографію засобів телекомунікацій і поєднання ГІС-технологій з Інтернетом. На сучасному етапі в картографії сформувалось кілька теоретичних концепцій. Поряд з іншими у 80-х роках минулого століття почала формуватись нова геоінформаційна концепція. Згідно з нею картографія розглядається як наука

про системне інформаційно-картографічне моделювання і пізнання геосистем.

Якщо розглянути сучасну структуру картографії, то слід відзначити, що вона не є чимось застиглим і незмінним. З'являються нові галузі. З розвитком електронно-обчислювальної техніки пошук нових картографічних проєкцій «взяли на себе» машини. Поява глобальних позиціонуючих систем (GPS - ГПС) призвела до утворення нового напрямку в математичній картографії – супутникового позиціонування. За останні роки Інтернет-картографування стало звичною справою. На ринку комп'ютерних технологій з'явилося нове апаратно-програмне забезпечення для картографічних Інтернет-серверів і Інтернет-ГІС, а засоби мультимедіа увійшли у повсякденну практику. Кардинальні зміни відбулись у геодезичному забезпеченні картографування: глобальні позиціонуючі системи стали основним засобом прив'язки і наземних спостережень та аерокосмічних зйомок. Високоточні цифрові технології виявились найбільш ефективними для створення топографічних, тематичних карт та цифрових моделей місцевості. Таким чином, очевидно, що зміни зачепили основні компоненти картографування: способи збору даних, методи проєктування, складання, представлення і поширення карт. Відомий російський вчений-методист, картограф О. Берлянт навіть ввів термін «докомп'ютерний етап розвитку картографії» [41], підкреслюючи тим самим входження картографії в якісно новий період розвитку, пов'язаний з ІКТ. Всі ці зміни повинні знайти широке відображення в шкільному картознавстві, в тому числі і в методиці навчання географії в профільній школі.

Навчально-виховний процес у галузі географії в профільній школі вимагає нових картографічних творів з точки зору їх змісту, форми, навчальних можливостей. Сьогодні картографи-геоінформатики все частіше замислюються над створенням картографічної продукції, яка суттєво відрізнялася б від традиційних карт і атласів. Справді, чи повинна електронна карта повторювати паперову? Чи слід копіювати традиційні засоби

зображення? Чи повинна карта завжди залишатись плоскою? Чи повинна вона відображати лише статичні часові зрізи? Життя давно вже дало відповіді на ці запитання, і сьогодні вони є скоріш риторичними. Відомо, що сьогодні тривимірне цифрове моделювання дозволяє будувати об'ємне зображення, а анімації надають картам динамічного аспекту, і такі зображення вже набули значного поширення. Проте є питання, на які сьогодні немає однозначної відповіді. Чи повинен читач завжди бути над картою, бачити її згори, чи є сенс розмістити його на карті? Чи правильною є часткова або повна відмова від символічного зображення і перехід до фотографічного, тобто до фотокарти? Гадаємо, що на ці питання знайдеться відповідь, коли вчителі-практики масово зможуть апробувати принципово нові електронні картографічні твори на уроках.

Наші дослідження вказують на те, що проблемні питання, які десятиліттями переслідують шкільну картографію, залишаються і в сучасній школі. І якщо питання щодо включення відповідних тем і розділів шкільної картографії до навчальних програм сьогодні вирішене більш-менш задовільно, то науково-методичний супровід вивчення картографії в школі залишається недостатнім.

Результати вивчення практичної діяльності вчителів географії висвітлили ще одну важливу проблему шкільної картографії. Виявилось, що недоліки у формуванні картографічних понять значною мірою поглиблюються тим, що впродовж багатьох десятиліть для навчальних цілей в державі не видаються топографічні карти і плани на оточуючу школу місцевість. Практично всі відомі методисти підкреслюють надзвичайно велике значення таких карт (планів) для вивчення географії. Вони набагато зрозуміліші учням, ніж дрібномасштабні карти, оскільки є менш генералізованими, мають більшість масштабних умовних знаків, на них відсутні спотворення, які характерні для дрібномасштабних карт. Яскравим підтвердженням значення такого підходу у вивченні карт є вислів вченого-картографа Л. М. Даценко: «Починати одразу з такого складного

символічного зображення країни, яким є дрібномасштабна географічна карта, так само неправильно, як змушувати дітей навчатись за книгами, призначеними для вищих навчальних закладів» [120]. Важко не погодитись і з висловом Р. М. Земледуха: «Картографію неможливо викладати словесними методами. Потрібно постійно застосовувати наочність, вправи з самими картами та іншими посібниками» [180]. Необхідність створення регіональних картографічних творів для ЗНЗ доводить Л. І. Зеленська. У монографії, яка присвячена питанням теорії та методології розробки засобів навчання регіональної географії, автор розкриває питання актуальності створення регіональних картографічних творів, доводячи їх ефективність при формуванні географічного образу території [155].

Поряд з технічними, фінансовими факторами, що спричинили таку ситуацію, слід згадати і певну недооцінку навчального значення таких топографічних карт у вітчизняній методиці географії. Ми переконані, що сьогодні недостатньо мати у школах навчальні топографічні карти чи плани неіснуючих територій. Наші дослідження показали, що ефективність вивчення картографії на місцевому матеріалі, з використанням топографічних карт і планів населених пунктів, у яких розташовані школи, набагато вища, ніж у школах, де використовували традиційні навчальні карти. Наявність таких карт і планів (зазвичай саморобних) стала суттєвим мотиваційним чинником, додатковим стимулом до вивчення географії, і в кінцевому підсумку – до обрання саме географічного профілю навчання в старшій школі.

Таку ситуацію в наших школах намагаються виправити через спонукання вчителів і учнів до самостійного створення планів своєї місцевості, зокрема через окомірне знімання місцевості. На наш погляд, такі види практичних робіт можуть мати місце в старших класах, але для виготовлення старшокласниками придатних до використання в навчальному процесі карт і планів потрібні і відповідні спецкурси, і відповідна підготовка вчителя.

Навчальні програми ставлять перед учнем завдання не тільки вміти читати карти та плани, а й застосовувати їх в реальній практичній діяльності, розв'язувати конкретні задачі (наприклад: картографування екологічної ситуації в своєму населеному пункті та його околицях, підготовка туристичних походів і т. ін.). Разом із тим без відповідних карт цих завдань школі не вирішити. Як результат наших досліджень можна сформулювати основні вимоги до властивостей і можливостей майбутніх електронних топографічних карт і планів для навчально-виховних закладів:

- масштаб карт, планів має бути не дрібнішим 1 : 10 000;
- картографічне зображення можна редагувати, змінювати, доповнювати через прості програми;
- карти і плани повинні мати можливість періодичного оновлення через Інтернет;
- слід передбачити можливість створення різноманітних тематичних карт на основі електронної топографічної контурної карти;
- передбачити можливість ступеневої зміни масштабу карти чи плану, заклавши в їх зміст різний ступінь генералізації, в залежності від обраного користувачем масштабу.

На основі спеціального вивчення психофізичних особливостей сприймання учнями комп'ютерних картографічних творів мають удосконалюватися відповідні методики роботи з ними, і перш за все – з електронними топографічними картами.

Таким чином, розглядаючи зміни у змісті і структурі картографічної освіти в Україні за останні роки, ми дійшли висновку, що найбільш актуальним напрямком розвитку шкільного картознавства на перспективу стане широке впровадження інформаційно-телекомунікаційних технологій, і в першу чергу ГІС-технологій. Поява нових електронних картографічних творів, навчальних програмних продуктів стимулюватиме дальший розвиток методики картографії, створення нових методичних прийомів та

організаційних форм для вивчення основ картографії в шкільних курсах географії в профільній школі.

Електронні карти містять абриси материків та океанів, берегову смугу, великі річки, острови, головні лінії градусної сітки, але основна особливість в тому, що на них можна писати і малювати, причому неодноразово.

Наприклад, при вивченні географічного положення країни вчитель працює з настінною контурною картою, пояснюючи і одночасно наносячи на неї всі необхідні географічні об'єкти; учні, слідуючи за вчителем, переносять ці об'єкти до своїх паперових контурних карт, що лежать у них на партах; таким чином одразу відпрацьовується методика, оскільки вчитель сам показує, як потрібно заповнювати карту, які помилки неприпустимі. Працюючи одним пальцем, учні і самі намагаються скоріше підійти до «казкової» карти і позначити географічні об'єкти власноручно.

Під час опитування також включається карта. По кожній країні проводяться географічні диктанти: вчитель наперед позначає цифрами різні географічні об'єкти, частіше за все в двох варіантах (різними кольорами).

Як додаткове завдання іноді можна намалювати на контурній карті маршрут будь-якої подорожі з позначенням початкового і кінцевого пунктів. Учні записують, через які географічні об'єкти пролягає шлях. Це завдання для них більш цікаве, ніж просто цифровий диктант. Робота з настінною контурною картою дозволяє досягти більшої зацікавленості в навчанні та кращого засвоєння знань.

В 10-му класі вчителі застосовують інтерактивну карту «Політична карта Європи», де країни треба виставити у відповідному порядку.

Комп'ютерні технології міцно увійшли до нашого життя, вони активно використовуються на уроках, а також при підготовці до уроків як учителем, так і учнями.

Сучасна мультимедійна комп'ютерна техніка дає змогу поєднувати текстову й графічну інформацію зі звуком, відео рядом, мультиплікацією.

Необмежені можливості щодо надання інформації на комп'ютері розв'язують проблему постійної зміни та оновлення змісту шкільної географічної освіти.

Головною методичною особливістю комп'ютерного навчання є його інтерактивність. Комп'ютерні засоби мають властивість реагувати на всі дії старшокласників і підтримувати з ними оригінальний діалог, що даватиме змогу розширити рамки шкільної навчальної програми з географії в старшій школі.

5. 3. Навчання географії на профільному рівні через тестові технології

Вже п'ять років Український центр оцінювання якості освіти проводить тестування випускників шкіл та за їх результатами надає сертифікати. Зовнішнє незалежне оцінювання стало реальністю сучасної школи.

У зв'язку з цим стає актуальним питання побудови внутрішнього шкільного тестування, яке має забезпечити як дієвий моніторинг стану навченості учнів, так і їх підготовку до зовнішнього незалежного оцінювання у тестовій формі. В зв'язку з введенням зовнішнього незалежного тестування як системи контролю за рівнем знань учнів – поширилась форма навчання за допомогою тестових технологій.

Словник іншомовних слів дає роз'яснення стовосно поняття «тест» – з англ. – test – випробування – це система формалізований завдань, призначених для встановлення освітнього (кваліфікаційного) рівня особи [411]. Інше значення знаходимо в Педагогічному словнику, тест – письмовий екзамен або контрольна робота, що складається з багатьох запитань різного ступеня складності, на які необхідно дати конкретні короткі письмові відповіді, за якими визначається рівень знань учня [340].

Проблемами розроблення та створення тестів займається наука – тестологія – галузь наукових досліджень, що займається вимірюванням та оцінюванням здібностей людини.

Вперше технологія тестування була застосована у 1864 році Дж. Фішером у Великобританії при перевірці знань учнів за допомогою спеціальних книг. Значно пізніше у 1883 році англійський психолог Ф. Гальтон розробив теоретичні основи тестування і дав визначення тесту як методу навчання [73].

Термін «тест» був введений американськими психологами Дж. Кеттелом та В. Маккеном [73]. У наші дні існує багато видів тестів, тому дати однозначне тлумачення дуже важко.

Основними показниками, що характеризують тест, є валідність, об'єктивність, надійність й точність.

Валідність означає придатність тестових результатів для тієї мети, заради якої проводилось тестування [92].

Виміри вважаються об'єктивними, якщо вплив суб'єктивних дій тих хто вимірює, є мінімальним, тобто результати є максимально незалежними від дослідників.

Надійність – показник стійкості результатів, що впливає на точність, з якою можна виміряти ту чи іншу конкретну ознаку. Тест вважається надійним, якщо різні вчителі однаково оцінюють його виконання.

Точність – це визначення мінімальної помилки, з якою можна провести вимірювання даним методом.

Тести можуть бути різноформатні та різнозмістовні (див. таблицю)

Тести різноформатні	Тести різнозмістовні
Багато вибіркові завдання з вибором однієї правильної відповіді (легкі)	Знання географічних понять і термінів
Завдання на встановлення відповідності (оптимальні)	Уміння отримувати інформацію з джерела (за описом, картосхемою, ілюстрацією, портретом)
Відкриті завдання з короткою відповіддю (оптимальні)	Уміння за описом давати визначення
Завдання на відновлення правильної послідовності (складні)	Уміння групувати географічну інформацію за вказаною ознакою, або систематизувати на основі власного контексту

Тип тестового завдання характеризується виходячи з категорії навчальних цілей таксономії Б. Блума.

Бенджамін Блум (1913-1999) – американський психолог методів навчання, автор власної таксономії, яку запропонував у вигляді піраміди.

Таксономія – це ієрархічно взаємопов'язана система педагогічних цілей – від грецької – taxis – порядок, положення – теорія класифікації та систематизації складно організованих областей діяльності, що має ієрархічну будову [59].

Таксономія цілей навчання за Б. Блумом має 6 рівнів:

- знання;
- розуміння;
- застосування;
- аналіз;
- синтез;
- оцінка.

Піраміда Блума



Однією з умов успішного складання учнями тестових завдань є поглиблення роботи з відпрацювання у старшокласників навичок виконання тестових завдань різної форми й різного ступеня складності. Слід широко застосовувати тестування як навчальну технологію та контрольну форму перевірки знань, умінь і навичок.

Тестові завдання мають суттєві переваги над іншими формами контролю:

- рівень володіння теоретичним та фактичним географічним матеріалом перевіряється швидше, ніж при використанні традиційних форм;
- саме за допомогою тесту процес перевірки навчальних досягнень учнів з географії значно об'єктивується й убезпечується від суб'єктивної думки вчителя або іншого контролера;
- остання перевага тестів над іншими формами контролю є найсуттєвішою, оскільки й учні, й їхні батьки, та й самі вчителі з – поміж інших вимог до оцінювання на перше місце ставлять саме його об'єктивність.

Для якісного впровадження в шкільну практику тестування як методичної форми обов'язковими є: його системність; уписаність у загальну структуру уроку з географії; продуманість методів його використання

протягом усього навчального року; причому не тільки при проведенні тематичного оцінювання, а й під час вивчення нового географічного матеріалу.

Тільки такий підхід до впровадження тестових технологій сприятиме якісному освоєнню їх сучасною профільною школою.

Сьогодні, фактично, кожний учитель на практиці використовує у тій чи іншій мірі тестові завдання на різних типах та етапах уроків. Проте, дуже часто сам формат тесту, тестового завдання сприймається занадто спрощено.

Як відомо, тест – це вимірник певного показника. Він складається з тестових завдань із заданими параметрами. Конструювання його відбувається за встановленими правилами. Набір навіть якісних тестових завдань різних форм з різних тем і курсів географії ще не є інструментом вимірювання.

На думку багатьох фахівців, географія має необмежені можливості використання тестів, оскільки оперує величезним фактичним матеріалом, що прив'язаний до певної точки, має досить усталену класифікацію об'єктів, понять, терменів, широко використовує принципи аналізу й синтезу, і в той же час має широкий спектр практичного застосування набутих знань. Таким чином, можна створити великий банк тестових завдань, різноманітних за змістом і формою. Але саме тут виникає одна із проблем: за видимою легкістю складання тестових завдань географічного змісту криється небезпека припуститися помилок у разі ігнорування вимог тестології, які зведуть нанівець об'єктивні переваги тестів як форми діагностування навчальних досягнень учнів.

Головне завдання вчителя на будь-якому уроці, як і раніше, – надавати змістовну географічну інформацію, особливо в профільному класі, де учні зробили свій вибір на користь географії.

Найбільш складними для учнів є тести, що потребують від них уміння аналізувати, порівнювати, пояснювати певний природний процес через встановлення причинно-наслідкових зв'язків, обґрунтовувати свою думку, висловлювати оціночні судження, робити загальні висновки, висувати

припущення і розуміти навчальний матеріал на рівні теорії, закону чи закономірності. Викликають труднощі при виконанні й завдання, що проілюстровані малюнком, схемою чи графіком, котрі представляють собою певну наочну модель природного процесу, об'єкту чи явища.

Останні данні педагогічного експерименту, що був проведений в різних областях України переконав нас в тому, що вчителі географії ефективно створюють власні тести за зазначеним принципом таксономії Б. Блума. Звичайно, що власний «продукт» краще відповідає тим цілям, що ставить перед собою вчитель і дає можливість образно врахувати особливості навчального моменту, класу, учня, але «аматорський» тест часто має вади, що знижує його точність як інструменту вимірювання навчальних досягнень учнів з географії в профільному класі. Щоб уникнути цього, слід дотримуватися таких правил: чітко визначити для себе і сформулювати для учнів цілі тестування (що саме контролюється під час оцінювання навчальних досягнень учнів з географії); визначити когнітивні рівні засвоєння географічних знань, що підлягають оцінюванню (слід пам'ятати, що вищі когнітивні рівні – аналіз, синтез, оцінювання важко визначити за допомогою тестів); визначити формати тестових завдань, що будуть використані при складанні тестів (з одного боку різноманітні формати допомагають точніше визначити рівні засвоєння знань, а з іншого – створюють додаткові труднощі для учнів, що може відбитися на кінцевому результаті); широко використовувати різні форми подачі інформації: текст, карта, таблиця, графік, діаграма, малюнок, схема, світлина, тощо; при створенні тестових завдань чітко дотримуватися правил формулювання умови і варіантів відповідей; створювати тестові завдання, дотримуючись вимог до навчальних досягнень учнів державного стандарту освіти і чинної програми з географії; слід уникати використання тестових завдань, що перевіряють тривіальні або надмірно вузькоспеціальні знання; у разі використання тестів за варіантами необхідно слідкувати за дотриманням відповідності рівня складності тестових завдань у всіх варіантах; після

визначення рівня навчальних досягнень учнів слід ознайомити з правильними відповідями, звернути їх увагу на типові помилки, а за необхідності повторити питання, що викликали найбільші труднощі.

Вчителі географії розробили та впроваджують тести при проведенні: поточного контролю; тематичного оцінювання (контрольних робіт); моніторингових контрольних робіт, проведених адміністрацією школи; відбіркового шкільного туру олімпіад із географії; підготовка до зовнішнього незалежного оцінювання; формування класів із поглибленим вивченням географії для визначення здібностей і нахилів кожного учня тощо. За умови дотримання цих правил і систематичності роботи вчителя з використанням тестових технологій, підготовка учнів до ЗНО з географії не повинна викликати нездоланних труднощів [265].



Під час проведення тренувального тестування, для того щоб учні оволоділи цією технологією навчання слід притримуватись наступних правил:

- максимально використовувати інформаційні технології у навчальному процесі;
- при поясненні навчального матеріалу використовувати ілюстровані електронні презентації, надавати їх учням для використання ними вдома як додаткового джерела географічної інформації;
- посилити роботу з підготовки учнів до ЗНО з географії з урахуванням досвіду попередніх років;
- приділяти особливу увагу формуванню картографічних умінь школярів, на уроках постійно працювати з географічними картами та атласами;
- привести у відповідність із формою і змістом завдань ЗНО систему оцінювання навчальних досягнень учнів із використанням тестових технологій;
- приділяти увагу підвищенню рівня географічної культури старшокласників, володінню ними географічною номенклатурою, історією географії, а також формуванню в учнів умінь та навичок характеризувати сучасні географічні, соціально-економічні та геополітичні тенденції як в Україні, так і у світі;

Сучасні інформаційні програми дозволяють використовувати різноманітні види тестів, а не як раніше тести із вибором однієї правильної відповіді [442]:



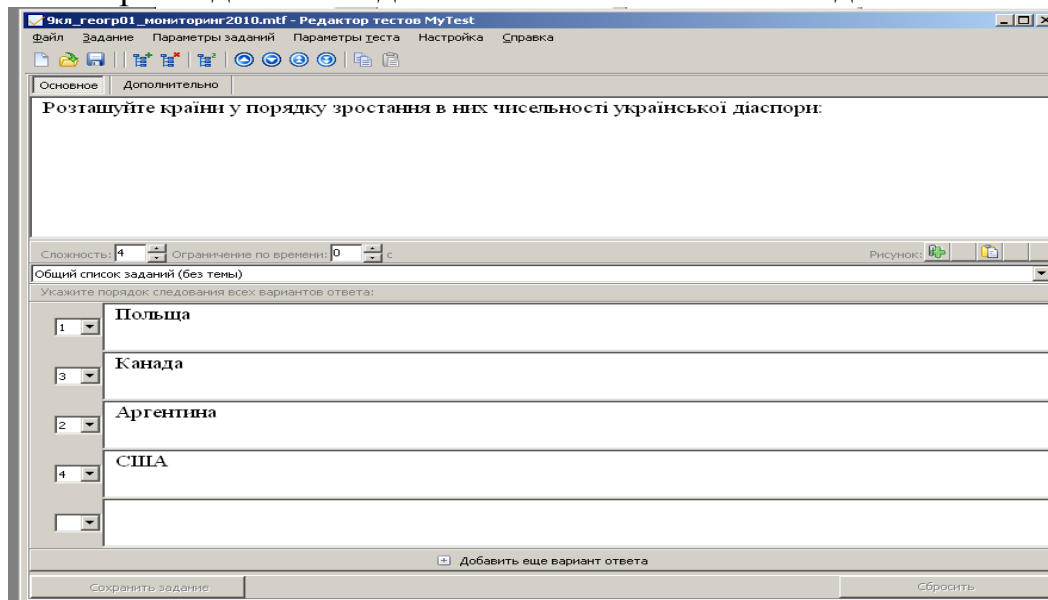
Наприклад: тест з вибором однієї правильної відповіді



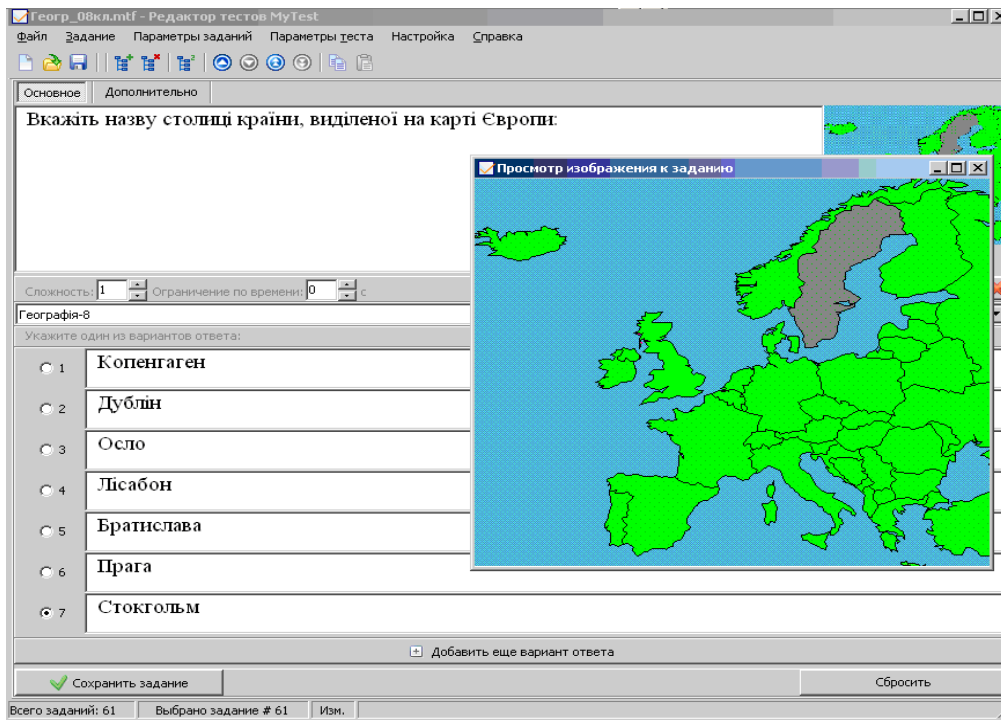
Наприклад: тест-завдання на встановлення відповідності



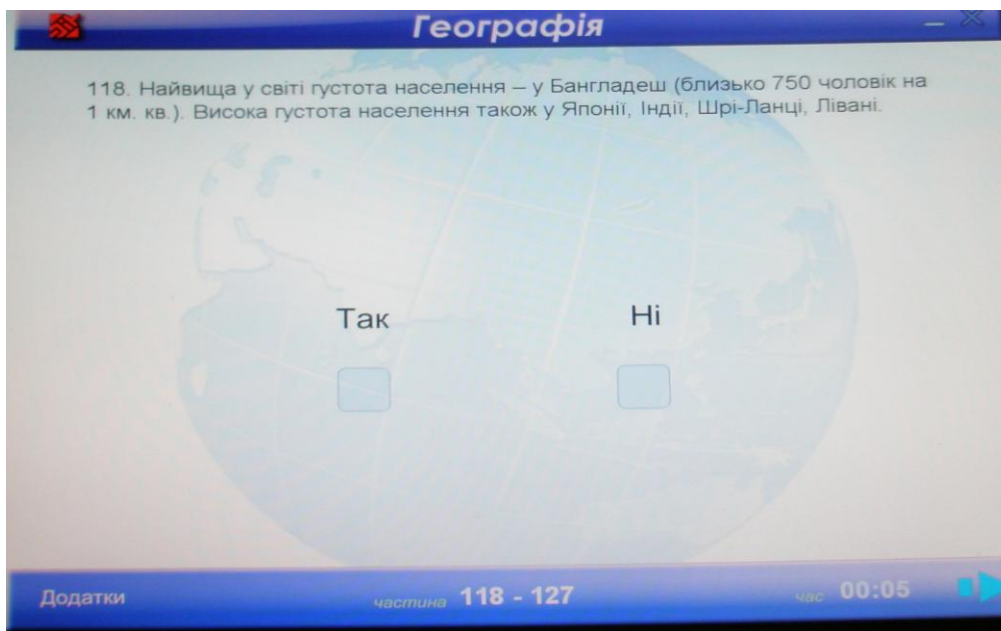
Наприклад: тест-завдання на встановлення послідовності:



Наприклад: тест-завдання з відсутніми варіантами відповідей (відповідь – число або слово):



Наприклад: тест-завдання на підтвердження чи спростування твердження (вибір відповіді так чи ні):



Основними перевагами тестового контролю є: а) об'єктивність оцінювання; б) технологічність перевірки робіт, можливість здійснити педагогічні виміри одночасно значної кількості учнів; в) висока точність отриманих результатів; г) перевіряється великий обсяг вивченого матеріалу за порівняно короткий проміжок часу.

Поряд з перевагами тестових технологій слід відмітити, що серед вчителів існують і думки про те, що тести не дають об'єктивного уявлення про якість засвоєного старшокласниками змісту географії. Таке ставлення до тестових технологій насамперед можна пояснити великої імовірністю вгадування правильної відповіді (близько 25-35%). Особливо це характерно для найпоширеніших завдань закритої форми, а серед них – завдання з альтернативними відповідями: «так – ні». За таких умов імовірність вгадування правильної відповіді справді недопустимо висока. Подолати цей недолік можна, збільшивши кількість варіантів відповідей: при трьох відповідях можливість вгадування становить 33 %; при чотирьох - 25 %; при п'яти - лише 20 %.

Знижують імовірність вгадування якісно складені завдання і грамотно конструйовані варіанти відповідей. Яких же правил слід дотримуватися під час складання завдань?

Починати завдання з дієслова (допустимим є використання наказової форми цих дієслів: «назви», «зазнач», «виокреми», «встанови», «вилучи зайве», «розстав», «співвіднеси», «вибери», «трансформуй», «вкажи», «доведи», «прийми рішення», «уточни» тощо), що чітко спрямовує учня на те, що він повинен робити; подавати основу запитання в позитивній формі там, де це можливо; уникати повторення однакових слів і фраз в основі запитання та в кожній з альтернатив; питання не повинно містити двозначних слів, некоректних висловів, терменів, що не відповідають програмовим вимогам; не використовувати прикладів з підручника чи лекцій як тестове завдання; недопустимо використовувати «дріб'язкові» питання, які стосуються географічних об'єктів, що не вивчаються в шкільній програмі.

Запропоновані варіанти відповідей до завдань мають відповідати таким вимогам: бути гомогенними (однорідними); дистрактори – правдоподібними; правильна відповідь – короткою; не рекомендується використовувати як правильну відповідь чи дистрактор фрази «нічого з вищезазначеного», «все з вищезазначеного» або «не знаю»; усі відповіді –

наближеними до правильної.

Впровадження тестових технологій дають такі переваги: краще сприйняття навчального географічного матеріалу; зростання зацікавленості географічною інформацією; індивідуалізація навчання; розвиток творчих здібностей старшокласників; скорочення видів навчальної роботи; використання різних аудіовізуальних засобів; динамічне подання географічного матеріалу; формування самооцінки старшокласників; створення умов для самостійної роботи; формування навичок наукової доказовості.

ВИСНОВКИ ДО РОЗДІЛУ

Останнім часом сучасна психолого-педагогічна література майорить поняттями: «технологія», «освітня технологія», «технологія навчання», «педагогічна технологія», «сучасні технології навчання», «інформаційні технології навчання», «інноваційні технології навчання» тощо. Ці поняття виникли в епоху розвитку науки й техніки кінця XIX – початку XX ст., тобто з появою постіндустріального та інформаційного суспільств.

Поняття «технологія» в педагогіці стало вживатися в зв'язку зі зростаючою роллю інформаційних технологій. Це редукувало визначення педагогічних технологій до застосування технічних засобів навчання в педагогічному процесі.

Поняття технологія містить в своєму змісті дві наукові ідеї: (з грецької) – техно – «майстерність» – логос – наука, навчання. Тобто, технологія – це усвідомлене практична майстерність (ремесло), яке вказує на конкретні способи і засоби здійснення професійної педагогічної діяльності.

Для педагогічних технологій існують ознаки: доцільність, результативність, алгоритмічність, відтворюваність, керованість, проектування, корекційність.

Серед технологій навчання існують види: репродуктивні, продуктивні, програмовані, алгоритмічні, ігрові, диференційовані, індивідуальні (осібні), інформаційні, мультимедійні.

Під час проведення нашого дослідження вчителями географії, що були задіяні в педагогічному експерименті, використовувались різноманітні педагогічні технології. Кожна окрема педагогічна технологія має певну структуру, в цьому розділі ми зупинились на інформаційно-комп'ютерних технологіях, тестових, і враховуючи мову географії – картографічних, особливо ГІС-технологіях.

У практиці роботи вчителів шкіл, де проходило дослідження, найбільш поширена робота з Інтернет-технологіями (подорож мережею, відвідування географічних сайтів, пошук необхідної географічної та іншої навчальної літератури). Метод проектів із застосуванням засобів Microsoft Office (створення баз даних, електронних таблиць, схем, картосхем) успішно опановують учителі та учні. Творчі завдання із застосуванням засобів Microsoft Office (створення проектів, презентацій, есе тощо) також набувають активної задіяності в роботі профільної школи. Комп'ютерні практикуми (рольові та ділові ігри, складання кросвордів, тестових завдань тощо) зустрічаються в роботі творчих учителів географії України. Під час дослідження ми ознайомилися з результатами цих технологій на конкурсах – «Вчитель року», на всеукраїнських учнівських олімпіадах та турнірах з географії, під час проведення МАНівських робіт. Використання навчально-контролюючих програм у вигляді електронних посібників з географії останнім часом поширюється у роботі. Конференції з використанням локальної мережі або Інтернету є перспективними навчальними технологіями у вивченні шкільної географії в профільній школі.

У системі географічної освіти карти є необхідним ресурсом для одержання нових знань, умінь та навичок. Вміння працювати з географічними картами і атласами традиційно є надзвичайно важливим у системі отримання географічних знань особливо на етапі профільного

навчання в старшій школі, де учні вже зробили свій вибір на користь географії. Тому в нашому дослідженні ми присвятили частину роботи значенню географічних карт як джерела географічних знань.

Вимога часу – тести, як контрольна перевірка отриманих знань.

Як показують наші спостереження та результати дослідження, застосування навчальних технологій залежить від рівня матеріальної бази та підготовки педагогічного колективу навчального закладу.

Позитивні зміни в сучасній освіті залежать від вчителя, його технологічної компетентності, що дозволяє застосовувати увесь арсенал навчальних технологій.

ЗАГАЛЬНІ ВИСНОВКИ

Входження України до європейського освітнього простору актуалізує проблему впровадження профільного навчання старшокласників як одного з етапів реформування освітньої галузі нашої держави у відповідності з міжнародними стандартами освіти. Це, в свою чергу, зумовлює необхідність пошуку нових підходів до організації освіти у старшій школі з метою створення найбільш сприятливих умов для становлення і розвитку особистості учнів, формування у них адекватної самооцінки, більш повного уявлення про майбутню сферу професійної діяльності та вільного і свідомого її вибору.

Значні можливості для цього закладені в шкільному навчальному предметі «Географія». Проведений в процесі дослідження аналіз літературних джерел, вивчення досвіду загальноосвітніх навчальних закладів показали, що далеко не всі вчителі географії готові до викладання географії на профільному рівні і не всі учні, що обрали відповідний профіль навчання, зможуть навчатися в профільному географічному класі, що пояснюється відсутністю відповідної і належно обґрунтованої методики навчання географії в профільній школі.

Ідеї диференційовано-профільного навчання не є новими, на території нашої держави відбувається вже десята спроба профілізації шкільної освіти.

Кожен з етапів освітньої реформи був результатом соціально-політичних, економічних та освітніх змін у країні, які зумовлювали зміну підходів до визначення змісту навчання, створення відповідних навчальних програм і підручників та підходів до викладу в них змісту навчального матеріалу.

Виражаючи зацікавлення до ідеї профільного навчання вчені, вчителі, учні та їх батьки намагаються вирішити означене питання через створення відповідних педагогічних, психологічних, методичних, організаційних та інших умов.

Аналіз державних документів переконує, що були створені адекватні передумови виникнення профільного навчання в старшій школі, але залишаються невирішеними питання щодо існування цілісної методичної системи, що дозволяє стверджувати про актуальність дослідження профільного навчання географії в педагогічній науці.

Нами розроблені ключові підходи до послідовної системи профільного навчання географії, в якій зосереджено сукупність взаємопов'язаних компонентів, що необхідні для організації спрямованого процесу формування географічних знань.

Обґрунтовані психолого-педагогічні умови свідомого вибору учнями профілю навчання та зацікавленості вчителя географічною тематикою: побудова процесу формування нової географічної інформації на основі попередньої географічної підготовки учнів; готовність старшокласників до сприйняття та засвоєння відповідного навчального матеріалу через релаксуючі і вмотивовані завдання; поступове поетапне залучення старшокласників до творчої роботи; складання навчальних завдань з урахуванням індивідуальних психофізіологічних особливостей школярів-підлітків. Розроблено методика відбору учнів до профільних географічних класів.

Реалізувати відповідну методичну систему навчання географії в старшій школі на профільному рівні можна за допомогою сучасних педагогічних технологій з конкретним описом кожного елементу. На відміну від звичайної методичної системи навчання пропонується має орієнтацію на географо центричну систему навчання, в якій всі навчальні предмети мають географо орієнтований зміст.

Підчас проведення дослідження нами з'ясовано, що формування географічних знань на рівні профільного навчання у старшокласників значно поліпшується, якщо:

а) організовується різноманітна творча діяльність старшокласників, види якої систематично чергуються;

- б) максимально використовується принцип наочності;
- в) застосовується проблемне навчання, що здійснюється через викладання географії з використанням проблемних завдань та завдань творчого характеру;
- г) реалізуються перспективні міжпредметні зв'язки, що забезпечують наступність, послідовність, цілісність у їх формуванні;
- д) впроваджуються у практику навчання нестандартні форми навчання – ділові ігри, дискусії, семінари тощо.

В процесі дослідження нами було доведено, що дидактико-методичний компонент у діяльності вчителя географії передбачає, з одного боку, вміння навчати старшокласників географії, а з іншого – потребу й уміння самоосвіти для застосування отриманих знань в майбутній професійній діяльності.

В цілому результати дослідно-експериментальної роботи дають підстави стверджувати, що висунуту робочу гіпотезу підтверджено, а мету досягнуто, проте подальшого вивчення потребують питання відбору географічного матеріалу шляхом його інтеграції в різні навчальні предмети, що вивчаються старшокласниками в профільній школі, для того, щоб навчання мало географо орієнтований характер. Вимагають поглибленого вивчення шляхи вдосконалення організації навчально-виховного процесу в профільній школі на уроках географії з метою вирішення загальнопедагогічних проблем в здійсненні географічної профільної підготовки випускників шкіл. Удосконалення процесу навчання географії в профільній школі триває.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Абрамов Л. С. Информационная функция географии / Л. С. Абрамов // География в школе. – 1998. – № 5. – С. 3
2. Адаменко О. В. Проблеми диференційованого і профільного навчання у вітчизняній педагогіці другої половини ХХ століття / О. В. Адаменко // Наук. зап. Сер. Педагогіка і психологія / Вінниц. держ. пед. ун-т ім. М. Коцюбинського. – Вінниця, 2004. – № 11. – С. 68 – 72.
3. Активні та інтерактивні методи навчання / [укладач О. С. Кравчина]. – К. : ЦППО України, 2003. – 32 с.
4. Актуальные вопросы формирования интереса к обучению: Межвузовский сборник научных трудов / Редкол.: Г. И. Щукина и др. – М.: Просвещение, 1984. – 169 с.
5. Алаев Э. Б. Социально-экономическая география. Понятийно-терминологический словарь / Э. Б. Алаев / М.: Мысль, 1983. – 350 с.
6. Алексеева М. І. Мотиви навчання учнів. – К.: Рад школа, 1974. – 81с.
7. Алексеев М. Н. Сущность процесса обучения / М.Н.Алексеев // Сов. Педагогика. – 1965. – № 1.
8. Алексюк А. М. Загальні методи навчання в школі. / А.М. Алексюк // К.: Рад. школа, 1981. – 206 с.
9. Алексюк А. М., Намин С. О. Удосконалення навчального процесу в середній школі / А. М. Алексюк, С. О. Намин // К.: Вища школа, 1986. – 56 с.
10. Аминов Н. А. Психофизиологические и психологические предпосылки педагогических способностей // Вопросы психологии. – 1988. – № 5. – С. 71 – 77
11. Ампілова Л. П., Шульженко Л. С., Шахов Ю. І. Диференціація географічної освіти та її органічний зв'язок з національною історією, мовою, культурою. Проблеми географічної освіти в Україні. Тез. доп./Ред. кол. П. Г. Шищенко / відп. ред / та ін. – Київ, 1993. – С. 102-103.

12. Ананьев Б. Г. Познавательные потребности и интересы. // Ученые записки ЛГУ. — 1959. — С. 88 – 94.
13. Андриянов А. П. Приёмы использования интерактивной доски на уроках географии / А. П. Андриянов // География и экология в школе XXI века. – 2009. – № 4. – С. 41 – 51.
14. Аніскіна Н. О. Організація профільного навчання в сучасній школі / Н.О. Аніскіна. – Х.: Видавн. група «Основа», 2003. – 176 с. – (Сер. Б-ка журн. «Управління школою»; вип. 8/9).
15. Антоненко М. Я. Проблема поєднання загальної середньої освіти з оволодінням виробничою спеціальністю у спадщині В. Сухомлинського / М.Я. Антоненко // Наук. зап. Сер. Педагогіка і психологія / Вінниц. держ. пед. ун-т ім. М. Коцюбинського. – Вінниця, 2004. – № 11. – С. 72-75.
16. Амонашвили Ш. А. Личностно-гуманная основа педагогического процесса /Ш. А. Амонашвили // Минск: Университетское изд-во, 1984. – 557 с.
17. Андрієвська В. В. Шкільні здібності і учнівські профілі у диференційній педагогіці Антуана де ля Герандері / В. В. Андрієвська // Психологічні проблеми навчання, активності та розвитку особистості: Зб. наук. пр. – К., 1995. – С. 30 – 36.
18. Андреева В. М. Урок географії в сучасних технологіях / В.М.Андреева, О.Є. Шматько. – Х.: Вид. група «Основа», 2006. – 176 с.
19. Андронатий В. В. Педагогические условия реализации дифференцированного подхода в процессе обучения общеобразовательным предметам / В.В. Андронатий // Творча особистість вчителя: проблеми теорії і практики. – К., 1997. – С. 202-204.
20. Артутов П. Р. Учебные предметы и политехническое образование / П.Р. Атутов // Нар. образование. – 1966. – № 9. – С. 67 – 71.
21. Артемова Л. К. Модель выпускника-гимназиста профильного класса //Педагогика, 2004. – №9. – С. 57

22. Артемова Л. К. Кадровое обеспечение профильного обучения // Педагогика. – 2006. – № 10. – С. 58 – 64.
23. Афанасьев В. Ф. Источники возникновения профессиональных интересов у учеников VII-VIII классов / В.Ф. Афанасьев // Умственное развитие учащихся в процессе обучения. – Волгоград, 1967. – С. 229 – 259.
24. Афанасьев В. Г. О системном подходе в социальном познании. «Вопросы философии», 1978, № 6. – С. 98 – 111.
25. Бабанский Ю. К. О дидактических основах повышения эффективности обучения / Ю.К. Бабанский // Народное образование. – 1986. – № 11. – С. 105 – 111.
26. Бабешко О. О. Методика навчання географії : посібник [для вчителів і студентів-географів педуніверситетів] / Олексій Олексійович Бабешко – Умань : АЛМІ, 2005. – 263 с.
27. Багров Н. В. География в информационном мире / Н.В.Багров. – К.: Либідь, 2005. – 184 с.
28. Балл Г. О. Про специфіку цілей і способів керування розвитком особистості / Г. О. Балл //Радянська школа. – 1990. – № 9. – С. 49 – 55.
29. Балякина С. Г. Методические особенности формирования географических умений в обучении экономической географии: автореф. дисс. на соиск. уч. степени канд. пед. наук : спец. 13.00.02 «Методика преподавания географии» / С. Г. Балякина. – М., 1985. – 17 с.
30. Барабаш Ю. Г. Психолого-педагогічні основи вибору професії: Навч. посіб. / Ю.Г. Барабаш, Р.О. Позінкевич. – Луцьк: ВВ «Вежа», 2003. – 200 с.
31. Барабоха П. О. Функціонально-розвиваюче значення проблемної символіки у географічній освіті / П.О.Барабоха // Україна: географічні проблеми сталого розвитку: зб. наук. праць в 4-х т. – К.: Обрій, 2004. – Т.4. – С. 9-11.
32. Баранов А. О возможности использования средств MS Office в обучении географии // География в школе. – 2003. – №7. – С. 64-65.

33. Баранский Н. Н. Исторический обзор учебников географии (1876 – 1934) / Н.Н. Баранский. – М.: Географгиз, 1954. – 502 с.
34. Баранский Н. Н. Методика преподавания экономической географии / Николай Николаевич Баранский; ред. Л. М. Панчешниковой. – М.: Просвещение, 1990. – 303 с.
35. Баринова И. И. Компетентностная модель современного учителя географии / И.И.Баринова // Проблемы непрерывной географической освіти і картографії: зб. наук. праць. – К., 2009. – Вип. 9 – С.18 – 21.
36. Барков А. С. Вопросы методики и истории географии (избранные работы) – М.: Изд. АПН РСФСР, 1961. – 263 с.
37. Безуглий В. В. Методика навчання фізичної географії України засобами комп'ютерних технологій: автореферат дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец 13.00.02 – теорія та методика навчання / В.В. Безуглий; Укр. інженерно-пед. акад. – Х., 2003. – 19 с.
38. Бейдик О. О. Географія: короткий тлумач. слов. / О.О.Бейдик. – К.: Либідь, 2001. – 192 с.
39. Березівська Л. Д. Реформування шкільної освіти в Україні у ХХ столітті: монографія / Л. Д. Березівська. – К.: СПД Богданова А.М., 2008. – 406 с.
40. Бердоносков С. Нечеткий профиль. Еще одна точка зрения на профильное обучение / С. Бердоносков // Підруч. для директора. – 2003. – № 11/12. – С. 137-138.
41. Берлянт А. М. Создание и использование картографических презентаций в учебном процессе / А. М. Берлянт // Модернизация и реформирование среднего, высшего и последипломного географического и картографического образования в странах СНГ : Опыт, проблемы, перспективы: материалы XII Междунар. науч.-метод. семинара, Харьков, 8 – 12 сент. 2003 г. – Винница : Аптеке. – С. 234 – 238.
42. Беспалько В. П. Слагаемые педагогической технологии [Текст] : методический материал / В.П. Беспалько. – М.: Педагогика, 1989. – 192 с.

43. Беспалько В. П. Педагогические и прогрессивные технологии обучения / Владимир Павлович Беспалько. – М.: Новая школа, 1995. – 336 с.
44. Бєскова Н. Всеукраїнська учнівська олімпіада географів-краєзнавців у Миколаєві / Н. Бєскова, М. Задорожний // Географія та основи економіки в шк. – 2004. – № 3. – С. 27 – 40.
45. Бєх І. Д. Принципи сучасної освіти / І.Д.Бєх // Світ виховання. – 2005. – № 5(12). – С. 7 – 11.
46. Бібік Н. Науково-методичний супровід у профільній школі / Надія Бібік, Михайло Бурда // Освіта України. – 2004. – 17 серп. (№ 62/63). – С. 4.
47. Бібік Н. М. Профільна школа: проблеми наукового супроводження / Н.М. Бібік // Зміст і технології шкільної освіти: Матеріали звіт. наук. конф., 30-31 берез. 2004 р.: У 2 ч. / АПН України. Ін-т педагогіки. – К., 2004. – Ч. 1. – С. 6 – 9.
48. Бібік Н. Профільна школа як стратегія рівного доступу до якісної освіти / Надія Бібік // Директор шк. – 2004. – Жовт. (№ 37). – С. 2-3.
49. Бібік Н. Профільне навчання як умова розвитку особистості / Н. Бібік, М. Бурда // Пед. газ. – 2004. – Груд. (№ 12). – С. 3-4.
50. Блауберг И. В. Становление и сущность системного подхода / И. В. Блауберг, Э. Г. Юдин. – М. : Наука, 1973. – 270 с.
51. Богданова И. М. Учителю о профессиональном самоопределении учащихся / И.М. Богданова // Наук. вісн.: Зб. наук. пр. / Південноукр. держ. пед. ун-т ім. К.Д. Ушинського. – О., 2000. – Вип. 11. – С. 13 – 17.
52. Богоявленский Д. Н. Психология усвоения знаний в школе. – М., 1959. – 312 с.
53. Бойко В. М. Закордонний досвід розвитку географії рідного краю / В.М. Бойко // Географія та основи економіки в школі. – 2004. – № 5. – С. 28-29.
54. Большой психологический словарь / ред. Б. Г. Мещерякова, В.П.Зинченко. – СПб.: Прайм-ЕВРОЗНАК, 2004. – 672 с.

55. Бондар В. Професійний вибір молоді міста Києва / В. Бондар // Молода нація: Альманах. – 1998. – № 8. – С. 189 – 209.
56. Бояринцев В. И. Великий М. В. Ломоносов: так починалась русская наука / В. И. Бояринцев; обществ. движение «Русский лад». – М.: ООО фирма «Псковское возрождение», 2011. – 171 с.
57. Братанич О. Проблема дефініції базових понять у теорії диференційованого навчання / О. Братанич // Рід. шк. – 2000. – № 7. – С. 43-45.
58. Братанич О. Реалізація диференційованого навчання в умовах комбінованого уроку / О. Братанич // Рід. шк. – 2000. – № 11. – С. 49 – 52.
59. Брунер Дж. Психология познания. За пределами непосредственной информации / Джером Брунер; пер. с англ. К. И. Бабицкого, ред. Э.М. Пчелкина. – М.: Прогресс, 1977. – 413 с.
60. Бугайов О. І. Диференціація навчання учнів у загальноосвітній школі: Метод. рек. / О.І. Бугайов, Д.І. Дейкун; НДІ педагогіки України. – К.: Освіта, 1992. – 32 с.: табл.
61. Бугрій Е. В. Теория и практика формирования интеллектуальных умений школьников: [монография] / Елена Владимировна Бугрій. – К.: «Деміург», 2004. – 308 с.
62. Бугрій О. В. Професійна діяльність учителя географії : навч. посіб. для студ. вищ. навч. закл. / Олена Володимирівна Бугрій. – Кривий Ріг: Видавничий дім, 2008. – 380 с.
63. Булава Л. М. Підготовка майбутніх учителів географії до формування міжпредметних компетентностей учнів // Імідж сучасного педагога. – №4 (93). – 2009. – С. 31 – 35
64. Бурда М. Нові підходи до організації освіти у старшій школі: Концепція профіл. навчання у старшій школі / Михайло Бурда // Директор шк., ліцею, гімназії. – 2004. – № 1. – С. 72 – 77.

65. Буринська Н. М. Дидактичні основи шкільного підручника з природничих дисциплін. – «Педагогіка і психологія». – К., 1999, № 3. – С. 23 – 28.
66. Буряк В. К. Самостоятельная работа учащихся / В.К. Буряк. – М.: Просвещение, 1984. – 64 с.
67. Варакута О. М. Самостійна робота учнів на уроках соціальної і економічної географії України [Електронний ресурс] – Режим доступу: <http://ukrtur.narod.ru/personalii/ukrgeo/v/varakuta/webvar/samostsecok/amostsocekon.htm>
68. Варганова И. И. К проблеме мотивации учебной деятельности / И. И. Варганова // Психология образования : Дайджест. – 2001. – № 7. – С. 13 – 15.
69. Великий тлумачний словник сучасної української мови / ред. В. Т. Бусел. – К.: Ірпінь, 2004. – 1440 с.
70. Величковский Б. М. Современная когнитивная психология / Б. М. Величковский. – М.: Изд-во МГУ, 1982. – 336 с.
71. Верещак Є. П. Диференціація навчання за системою рейтингу / Є. П. Верещак, О. М. Лозова // Педагогіка і психологія. – 1996. – № 1. – С. 112 – 120.
72. Вільш І. Проблеми професійного консультування в контексті концепції сталих індивідуальних рис особистості / І. Вільш // Наук. зап.: Пед. процес: теорія і практика / АПН України. Ін-т педагогіки та психології проф. освіти. – К., 2002. – Вип. 1. – С. 155 – 166.
73. Вірченко П. А. Використання інформаційних та мультимедійних технологій на уроках географії [Електронний ресурс] / П. А. Вірченко. – Режим доступу: www.ipe.poltava.ua/file/book/romanec.pdf.
74. Вітковська О. І. Професійне самовизначення особистості і практичні аспекти професійної консультації: Монографія / О. І. Вітковська. – К.: Наук. світ, 2001. – 91 с.

75. Вішнікіна Л. П. Навчальні моделі як засіб організації пізнавальної діяльності школярів у процесі вивчення фізичної географії : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02 / Любов Петрівна Вішнікіна. – Кривий Ріг, 2008. – 213 с.

76. Вознюк А. В. Интегральная концепция соматического и духовного здоровья личности: монография / под ред. А. А. Дубасенюк. – Житомир: Изд-во ЖГУ им. И. Франко, 2013. – 716 с.

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

78. Волощук І. Організаційні форми надання додаткових освітніх послуг обдарованим школярам: зарубіжний та вітчизняний досвід / Іван Волощук // Освіта і упр. – 2002. – № 3. – С. 158 – 168. [Профільні класи та школи для обдарованих дітей]. – С. 164-165.

79. Врублевська М. О. Секрети успішного уроку географії. – Х.: Вид. група «Основа», 2005. – 144 с.

80. Выготский Л. С. Избранные психологические исследования / Лев Семенович Выготский: [под. ред. В. В. Давыдова]. – М.: Изд-во АПН РСФСР, 1956. – С. 438 452.

81. Выготский Л. С. Мышление и речь / Л. С. Выготский. – [изд. 5, исп.] – М., изд-во «Лабиринт», 1999. – 352 с.

82. Гальперин П. Я. Лекции по психологии : [учебное пособие для студентов вузов] / П. Я. Гальперин. – М.: Книжный дом «Университет»: Высшая школа, 2002. – 400 с.

83. Галузева програма впровадження профільного навчання // Інформаційний збірник МОН України. – 2008. – № 16-17. – 16 с.

84. Галузинський В., Євтух М. Диференційований та індивідуальний підходи у навчанні і вихованні учнів // В. Галузинський, М. Євтух. Педагогіка: теорія та історія. – К., 1995. – С. 106 – 119.

85. Гальперин П. Я. Зависимость обучения от типа ориентировочной деятельности / П. Я. Гальперин, Н. Ф. Талызина. – М.: Изд-во МГУ, 1968. – 238 с.
86. Гальперин П. Я. Общий взгляд на учение о так называемом поэтапном формировании умственных действий, представлений и понятий / П. Я. Гальперин // Вестник Моск. ун-та. Сер. 14. Психология. – 1998. – № 2. – С. 3 – 8.
87. Генкал С. Е. Організація самостійної пізнавальної діяльності учнів профільних класів на основі індивідуальних освітніх проектів : автореф. дис. на здобуття наук. ступ. кандидата пед. наук: спец. 13.00.09 «теорія навчання» / С.Е. Генкал. – К., 2008. – 21 с.
88. Герман О. Навчальна дискусія як спосіб формування ключових компетентностей учнів на уроках шкільної географії / Ольга Герман // Географія та основи економіки в школі. – 2009. – № 1. – С. 11-13.
89. Герасимов И. Г. Структура научного исследования : Философский анализ познавательной деятельности в науке: [монография] / И. Г. Герасимов. – М.: Мысль, 1985. – 215 с.
90. Географія. Економіка: Програми для загальноосвітніх навчальних закладів. – К.: ВТФ «Перун», 2006. – 90 с.
91. Гілецький Й. Теоретичні засади формування змісту загальної географічної освіти / Й. Гілецький // Географія та основи економіки в школі. – 2002. – № 2. – С. 12-14.
92. Гільберг Т. Роль елективних курсів (курсів за вибором) в організації допрофільної підготовки і профільного навчання // Географія та основи економіки в шк. – 2009. – № 5. – С. 15-18. – Бібліогр.: с. 18.
93. Гласс Дж. Статистические методы в педагогике и психологии / Гласс Дж., Стэнли Дж. – М.: Прогресс, 1976. – 495 с.
94. Голант Е. Я. О развитии самостоятельности и творческой активности учащихся в процессе обучения / Евгений Яковлевич Голант. – Казань: Татарское кн. из-во, 1971. – 134 с.

95. Голов В. П. Средства обучения географии и условия их эффективного использования : учеб. пос. [для студ. пед. ин-тов по спец. № 2107 «География»]. – М.: Просвещение, 1987. – 222 с.

96. Головченко Л. Визначення профілю навчального закладу [за допомогою «Технологічної карти визначення профілю навчального закладу»: З досвіду СЗШ № 1 м. Синельникове, Дніпропетр. обл.] / Л. Головченко, Н. Коломієць // Завуч. – 2004. – Черв. (№ 16). – С. 80-82. – Спецвипуск.

97. Гонак М. І. Номологічна парадигма в системі безперервної географічної освіти / М.І. Гонак // Безперервна географічна освіта: інноваційні методи і технології : матеріали IV Міжн. наук.-метод. семінару, 13-17 вересня 1998 р. – Х., 1998. – С. 12-13.

98. Гончаренко С. У. Методологические и теоретические основы формирования у учащихся средней школы естественнонаучной картины мира : дис. ... док-ра пед. наук в форме науч. докл. / Семен Устинович Гончаренко. – К., 1989. – 56 с.

99. Гончаренко С. У. Педагогічні дослідження: методологічні поради молодим науковцям / С. У. Гончаренко. — Київ – Вінниця: ДОВ «Вінниця», 2008. – 278 с.

100. Гончаренко С. Український педагогічний словник / Семен Гончаренко. – К.: Либідь, 1997. – 376 с.

101. Горячкина М. А. Проектная деятельность на уроках географии по теме: «Коренное население Северной Америки»: [Електронний ресурс]. Режим доступу: <http://festival.1september.ru/articles/312806/> – Загол. з екрану. – Мова рос.

102. Готовність учня до профільного навчання: [Психол. засоби виявлення, врахування і формування готовності старшокласників до вибору і опанування профіл. навчанням в умовах загальноосвіт. шк.] / Упоряд. В. Рибалка; За заг. ред. С. Максименка, О. Главник. – К.: Мікрос-СВС, 2003. – 108 с. (Психол. інструментарій).

103. Готуємось до уроків з географії [Електронний ресурс] Сайт вчителя географії Нікіфорової А. В. (Географія в школі, Казанківська ЗОШ №1). – Режим доступу : <http://geoschool.ucoz.ua/load>

104. Грабарь М. И. Применение математической статистики в педагогических исследованиях. Непараметрические методы / М. И. Грабарь. – М.: Педагогика, 1977. – 136 с.

105. 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.

106. Гришина Т. До джерел рівневої диференціації / Т. Гришина // Рід. шк. – 1995. – № 7/8. – С. 25 – 29.

107. Гриньова М. В. Педагогічні технології: теорія та практика: навчально-методичний посібник / Марина Вікторівна Гриньова // Полтава: видавництво Полтавського педагогічного університету, 2012. – 231 с.

108. Грицак В. П. Рівнева й профільна диференціація при відборі в проліцейні та ліцейні класи / В.П. Грицак // всеукраїнська науково-практична конференція з проблем роботи середніх загальноосвітніх навчально-виховних закладів нового типу, 2-4 лют. 1994 р.: Тези доп. та виступів. – К., 1994. – Вип. 1. – С. 239-241. – У надзаг.: АПН України, Ін-т систем. досліджень освіти України, Фонд-центр «Evoluta».

109. Гудима В. М. Використання інформаційно-комунікативних технологій у викладанні географії [Електронний ресурс] / В. М. Гудима. – Режим доступу: <http://nbuv.gov.ua/e-journals/NarOsv/2007-2/07gvmtvg.htm>.

110. Гузик М. Профільне навчання: як організувати, не зруйнувавши школу. Ч.1. – К.: Ред. загальнопед. газ., 2005. – 112 с. (Б-ка «Шк. світу»).

111. 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.

112. Гуржій А. М. Основні підсумки виконання Державної програми прогнозування науково-технологічного та інноваційного розвитку в Україні / А. М. Гуржій // Наука та наукознавство. – 2006. – № 3. – С. 7 – 10.

113. Гуржій А. М. Теоретичні напрями інформатизації загальноосвітніх навчальних закладів [Текст] / А. М. Гуржій // Педагогічна і психологічна науки в Україні. Збірник наукових праць до 15-річчя АПН України у 5 томах. / Том 5. Неперервна професійна освіта: теорія і практика. – К. : «Педагогічна думка», 2007. – 392 с.

114. Гусак, П. М. Методологічні засади диференційованого навчання у вищому закладі освіти // Наукові записки. Збірник наукових статей Національного педагогічного університету імені М. Драгоманова. – К., 1999. – Ч. IV. – С. 145 – 154.

115. Давидюк Н. М. Проблеми активізації творчого потенціалу особистості / Н. М. Давидюк // Наук. вісник Чернів. ун-ту імені Юрія Федьковича. Серія : Педагогіка і психологія. – 1999. – Вип. 43. – С. 127 – 130.

116. Даниленко Л. Наукові засади інноваційної діяльності профільного навчального закладу: [Освіт. процес ліцею екон. профілю. Концептуал. положення шкіл екон. освіти] / Лідія Даниленко, Юрій Шукевич // Директор шк. – 2004. – Груд. (№ 48). – С. 7-10.

117. Данилов И. В. Развитие игровых технологий в обучении школьной географии / И. В. Данилов // Ярославский пед. вестник. – 2003. – № 2. – С. 24 – 27.

118. Давыдов В. В. Виды обобщения в обучении: логико-психологические проблемы построения учебных предметов / Василий Васильевич Давыдов. – М.: Педагогическое общество России, 2000. – 480 с.

119. Даринский А. В. Методика преподавания географии : учеб. пос. [для географ. спец. пед. инст.] / Анатолий Викторович Даринский. – М.: Просвещение, 1975. – 368 с.
120. Даценко Л. М. Навчальна картографія в умовах інформатизації суспільства: теорія і практика : [Монографія] / Л. М. Даценко. – К.: ДНВП «Картографія», 2011. – 228 с.
121. Даценко Л. М. Навчальні карти для школи : [навч. посібник для студентів географічного ф-ту зі спеціальності «Картографія»] / Л. М. Даценко. – К. : ВГЛ «Обрії», 2008. – 108 с.
122. Даценко Л. М. Вивчення основ геоінформаційних систем і технологій у профільних класах / Л.М. Даценко, В.І. Остроух // Проблеми безперервної географічної освіти і картографії. – 2010. – Вип. 6. – С. 67 – 70
123. Двойнишникова Е. И. Развитие навыков исследовательской деятельности учащихся / Е. И. Двойнишникова // География и экология в школе XXI века. – 2008. – № 5. – С. 57
124. Дивак В. Особливості організації підвищення кваліфікації вчителів профільної старшої школи // Післядипломна освіта в Україні. – 2004. – № 1. – С. 10-12.
125. Державна національна програма «Освіта: Україна XXI століття»: [Затв. Указом Президента України]. – К.: Райдуга, 1994. – 62 с.
126. Державний стандарт базової і повної середньої освіти // Освіта України. – 2004. – № 5. – С. 1 – 13.
127. Денисик Г. І. Природничо-географічне дослідження у вирішенні регіональних проблем. [Текст] // Г. І. Денисик - Ученые записки Таврического нац. ун-та. Серия: География, 2011. – Т. 24 (63). – № 2. – Ч.П. С.19 – 22.
128. Денисик Г. І. Сучасний навчальний посібник, Географія та екологія: наука і освіта. [Текст] // Г.І. Денисик – Умань: видавець «Сочинський, 2012. – С. 61-63.

129. Джонсон Д. Методы обучения. Обучение в сотрудничестве / Д. Джонсон, Р. Джонсон, Э. Джонсон-Холубек; пер. с англ. З. С. Замчук. – СПб.: Экономическая школа, 2001. – 256 с.
130. Диференційовані дидактичні матеріали. Географія. 6 – 10 класи / [авт.-уклад. Андрєєва В. М.]. – К. : Знання, 2007. – 112 с.
131. Дидактика средней школы: Некоторые проблемы современной дидактики : учеб. пособие / ред. М.Н. Скаткина. – М.: Просвещение, 1982. – 319 с.
132. 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. – № 3. – С. 9 – 16.
133. Довгань Г. Д. Використання методу телекомунікаційного проектування на уроках географії / Г. Д. Довгань // Географія. 2007. – № 1 (77), січень. – С. 14-15.
134. Допрофільна підготовка та профільна освіта: регіональний вимір: «Круглий стіл-огляд» // Всесвіт. л-ра в серед. навч. закл. України. – 2010. – № 1. – С. 2 – 6. – (Нова школа: практика, проблеми).
135. Доротюк В. Системні підходи до розв'язання проблем профільного навчання / В. Доротюк, К. Іванушкін, А. Овчаров // Вересень. – 2004. – Спецвипуск. – С. 37 – 41.
136. Дослідження Головного управління освіти та культури: Mobility of Teachers and Trainers. Undertaken on behalf of Directorate-General for Education and Culture), 2006. <http://ec.europa.eu/education/doc/reports/doc/mobility.pdf>
137. Думанська Г. В. Практикум з курсу «Економічна і соціальна географія України» для 9 класу : навчальний посібник / Г. В. Думанська, Т. Г. Назаренко. – Кам'янець-Подільський: Аксіома, 2009. – 96 с.
138. 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.

139. Душина И. В. Практическая составляющая обучения географии – основа формирования компетенции школьников / И.В. Душина, А.А. Летягин, Е.А. Беловолова // География в школе. – 2009. – № 1. – С. 41 – 47.
140. Дьяконов К. Н. Современные методы географических исследований : книга для учителя / К. Н. Дьяконов [и др.]. – М.: Просвещение, 1985. – 256 с.
141. 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.
142. Енциклопедія освіти / Акад. пед. наук України; головн. ред В. Г. Кремень. – К. : Юрінком Інтер, 2008. – 1040 с.
143. Єгорова Є. В. Психологічні особливості професійного самовизначення учнів старших класів із різним типом усвідомлення проблеми вибору професії / Є.В. Єгорова // Психологія: Зб. наук. пр. / Нац. пед. ун-т ім. М.П. Драгоманова. – К., 2001. – Вип. 14. – С. 316 – 321.
144. Единая Трудовая Школа: Положение о Единой труд. шк. РСФСР. – М.: ВЦИК, 1918. – 24 с.
145. Еремина В. А. Взаимодействие человека и природы в разных регионах Земли (X-XI классы) / В. А. Еремина, Т. Ю. Притула // Профильное обучение географии: нормативные документы и методические разработки. Элективные курсы / сост. В.В. Абатурова, А.А. Лобжанидзе. – М.: Школьная пресса, 2008. – С. 72 – 79.
146. Энгельгард В. А., Саков Н. Е. О механизме пастеровского эффекта / В. А. Энгельгард, Н. Е. Саков // Биохимия. 1943. Т.8, № 1. С. 9 – 36
147. Жерносек І. Профільна школа вимагає нового вчителя // Завуч. – 2003. – Жовтень (№ 28). – С.17.
148. Жук Ю. О. Системні особливості освітнього середовища як об'єкта інформатизації / Ю. О. Жук // Післядипломна освіта в Україні. – 2002. – № 2. – С. 35 – 37.

149. Жупанський Я. І. Історія географії в Україні / Ярослав Іванович Жупанський. – Л.: Світ, 1997. – 262 с.
150. Задорожний М. Шкільна географія на порозі ХХ століття / Микола Задорожний // Географія та основи економіки в школі. – 2000. – № 1. – С. 3-4.
151. Закон України «Про загальну середню освіту» // Інформаційний збірник МО України. – 1999. – № 15. с. 6 – 31.
152. Захаров А. Г. Использование метода проектов в обучении географии / А.Г.Захаров // География и экология в школе ХХІ века. – 2007. – № 4. – С.39.
153. Захарова Ж. М. Профільне навчання / Ж. М. Захарова // obrazovanie.belomorsk.karelia.info/ru/company/1112092570/profil.html
154. Заїченко Н. В. Організація профільного навчання учнів у процесі позашкільної роботи в США / Н. В. Заїченко // Зміст і технології шкільної освіти: Матеріали звіт. наук. конф., 30-31 берез. 2004 р.: У 2 ч. / АПН України. Ін-т педагогіки. – К., 2004. – Ч. 1. – С. 41-42.
155. 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.
156. Зоц В. Профілізація навчання – магістральний шлях реформи / В. Зоц // Завуч. – 2004. – Черв. (№ 16). – С. 2. – Спецвипуск.
157. Зязюн І. А. Вузівська підготовка педагога до профільного навчання учнів старших класів / І. А. Зязюн // Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми: Зб. наук. пр. / АПН України. Ін-т педагогіки і психології проф. освіти, Вінниц. держ. пед. ун-т ім. М. Коцюбинського. – К.; Вінниця, 2004. – Вип. 4. – С. 3 – 11.
158. Зязюн І. А. Учитель в тенетах білої книги / І.А. Зязюн // Вища освіта України № 3 (додаток 1). – 2009. – Тематичний випуск «Педагогіка

вищої школи: методологія, теорія, технології». – К.: Генезис, 2009. – С. 14 – 20.

159. Ільченко В. Р. Освітня програма «Довкілля». Концептуальні основи інтеграції змісту природничо-наукової освіти / В. Р. Ільченко, К.Ж. Гуз. – Київ; Полтава, 1999. – 125 с.

160. Інновації на уроках географії / [упорядн. Є. І. Науменко, В. М. Андреева]. – Х.: вид. група «Основа», 2007. – 160 с.

161. Ісаєва Г., Застосування комп'ютерних технологій на уроках географії / Г. Ісаєва, Л. Лиса // Географія та основи економіки в школі. – 2008. – № 10. – С. 4 – 7.

162. Ісаєва Г. М. Метод проектів – ефективна технологія навчання учнів сучасної школи / Г. М. Ісаєва // Метод проектів: традиції, перспективи, життєві результати : проектно зорієнтований збірник. – К.: вид-во «Департамент», 2003. – С. 12 – 21.

163. Ісак Н. Диференціація та індивідуалізація навчання / Н. Ісак // Дивослово. – 1998. – № 3. – С. 45 – 49.

164. Кабанова-Меллер Е. Н. Учебная деятельность и развивающее обучение / Е. Н. Кабанова-Меллер. – М.: Знание, 1983. – 254 с.

165. Капіруліна С. Л. Міжпредметні зв'язки на уроках географії в модульно розвивальній системі навчання / С. Капіруліна // Географія та основи економіки в школі. – 2002. – № 3. – С. 14 – 17.

166. Капіруліна С. Л. Використання інформаційних технологій у практиці проєктивного навчання учнів [Текст] / С. Л. Капіруліна // Географія та основи економіки в школі, № 3, 2009. – С. 15 – 17.

167. Капіруліна С. Л. Педагогічні технології в безперервній географічній освіті. [Текст] / С. Л. Капіруліна // Шкільна географічна освіта: технології навчання. Збірник наукових праць. – К.: ДНВП «Картографія», 2008. – С. 76 – 82.

168. Капіруліна С. Л. Мотиваційно-ціннісне ставлення вчителя географії та основ економіки до підвищення рівня особистої педагогічної та

методичної професійної культури. [Текст] / С. Л. Капіруліна // 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.

169. Картель Л. М. Використання малюнка в навчанні географії: Посібник для вчителя. – К.: Рад. шк., 1990. – 96 с.

170. Кизенко В. Дидактичні засади організації шкільного факультативного навчання / В. Кизенко // Освіта і упр. – 2003. – № 2. – С. 117 – 124.

171. Кизенко В. І. З вітчизняного досвіду організації профільного навчання в старшій школі / В.І. Кизенко // Підруч. для директора. – 2003. – № 11/12. – С. 61 – 74.

172. Кизенко В. І. Основні підходи до формування змісту профільного навчання / В. І. Кизенко // Зміст і технології шкільної освіти: Матеріали звіт. наук. конф., 30-31 берез. 2004 р.: У 2 ч. / АПН України. Ін-т педагогіки. – К., 2004. – Ч. 1. – С. 13-14.

173. Кизенко В. І. Педагогічна сутність основних понять профільного навчання / В. І. Кизенко // Підруч. для директора. – 2003. – № 11/12. – С. 42-45.

174. Кизенко В. І. Шкільний освітній компонент: сутність, функції, реалізація / В. І. Кизенко, Ю. І. Мальований, Е. М. Соф'янц. – Донецьк: ТОВ «КІТІС», 1999. – 71 с. – (АПН України. Ін-т педагогіки, Донец. облас. ін-т післядиплом. освіти).

175. Кизенко В. І. Спеціальні курси в структурі профільного навчання // Профільне навчання: Теорія і практика: Зб. наук. праць за матеріалами методолог. семінару АПН України. – К.: Пед. преса, 2006. – С. 129-131.

176. Кобернік С. Г. Методика викладання географії в школі : [навч.-метод. посіб.] / С.Г. Кобернік. – К. : Стафед-2, 2000. – 320 с.

177. Кобернік С. Г. Практикум з курсу «Економічна і соціальна географія світу». 10 клас : практ. та самостійні роботи; контурні карти; завдання для оцінювання навч. досягнень; сторінки цікавих фактів / С. Г. Кобернік, Р. Р. Коваленко, О. Ф. Надтока. – Кам'янець-Подільський: Сисин О. В., 2007. – 72 с.

178. 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.

179. 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.

180. Ковтун В. В., Обозний В. В., Земледух Р. М. До питання про удосконалення змісту навчальних програм і курсів економічної і соціальної географії. Проблеми географічної освіти в Україні: Тез. доп. / ред. кол. П.Г. Шищенко /від. ред./ та ін. – Київ, 1993 – С. 53-54.

181. Ковчин Н. А. Дидактичні умови диференціації навчання старшокласників: автореф. дис ... канд. пед. наук: 13.00.09 /Н. А. Ковчин – Кривий Ріг, 2010. – 20 с.

182. Колесник С. В. Общие географические закономерности Земли / С.В. Колесник. – М.: Высшая школа, 1970. – 330 с.

183. Коменский Я. А. Избранные педагогические сочинения / Я. А. Коменский. – М.: Учпедгиз, 1955. – 201 с.

184. Кондрашова Л. В. Сучасні підходи до організації навчальної діяльності // Л. В. Кондрашова та ін. / Педагогіка в запитаннях і відповідях: навч. посіб. – К.: Знання, 2006. – С. 190 – 204.

185. Концепція державної системи професійної орієнтації населення: Пост. КМУ від 17 верес. 2008 р. № 842 // Труд. підготов. в закл. освіти. – 2009. – № 1-2. – С. 3-5. – (Офіц. інформація).

186. Концепція профільного навчання в старшій школі: Затв. рішенням колегії М-ва освіти і науки України від 25.09.03 № 10/12-2 / АПН України. Ін-т педагогіки; Уклад.: Л. Березівська, Н. Бібик, М. Бурда та ін. // Інформ. зб. М-ва освіти і науки України. – 2003. – № 24. – С. 3 – 15.
187. Концепція змісту географічної освіти // Географія. – 2004. – № 6. – С. 2-5.
188. Концепція змісту географічної освіти для профільної школи // Географія та основи економіки в школі . – 2007. – № 7-8. – С. 12-15.
189. Корнеєв В. П. Технології навчання географії / Віктор Петрович Корнеєв. – Х.: вид. група «Основа», 2004. – 112 с.
190. Корнеєв В. П. Система диференційованих дидактичних матеріалів з географічного краєзнавства / В. П. Корнеєв // Географія та основи економіки в школі: метод. журн. – 2007. – № 7 (липень). – С. 25 – 31.
191. Корнеєв В. П. Географічна освіта: вчора, сьогодні, завтра / В. П. Корнеєв // Рідна школа. – 2003. – № 7 – С. 47-49.
192. Корнеєв В. П. Конструювання підручника для профільної школи / В.П. Корнеєв // Проблеми сучасного підручника : зб. наук. пр. – К., 2009. – Вип.. 9. – С. 237 – 241.
193. Корнев И. Н. Актуализация образного подхода в обучении географии на основе концепции геокультурного пространства / И. Н. Корнев // География и экология в школе XXI века. – 2008. – № 7. – С. 45 – 50.
194. Корсакова О. Організація роботи учнів профільних класів / О. Корсакова, Н. Пласконь // Біологія і хімія в шк. – 2009. – № 3. – С. 22
195. Корсакова О. К. Зміст сучасної шкільної освіти: Дидактичний аспект / О.К. Корсакова, С.Е. Трубачева. – К.: ФАДА ЛТД, 2003. – 56 с.
196. Костюк Г. С. Навчально-виховний процес і психічний розвиток особистості / Григорій Силівич Костюк; ред. Л. М. Проколієнко. – К.: Радянська школа, 1989. – 608 с.
197. Котовська Л. Профільне і допрофільне навчання – вимога часу // Завуч. – 2009. – № 2 (січ.). – С. 4 – 8. – (Сер. «Шк. світ»).

198. Кравчук О. П. До проблеми формування змісту географічних курсів для профільної школи / О. П. Кравчук // Географія. 2009. – № 1(125). – С. 7 – 9.

199. Кравчук О. П. Дидактичні засади практично-дослідної діяльності учнів основної школи у процесі вивчення природничих предметів [Текст] : автореферат на здобуття наукового ступеня канд. пед. наук. спец. 13.00.09 – теорія навчання / О. П. Кравчук; Інститут педагогіки АПН України (Київ). – Київ, 2011. – 20 с.

200. Краевский В. В. Процесс обучения и его закономерности / В. В. Краевский, И. Я. Лернер // Дидактика средней школы: Некоторые проблемы современной дидактики : [учеб. пособие] / ред. М.Н. Скаткина. – М.: Просвещение, 1982. – С. 129 – 180.

201. Крайко Б. Н. Вариативное образование в 12-летней школе Беларуси / Б. Н. Крайко, О. Е. Лисейчиков // Педагогика. – 2002. – № 5. – С. 86 – 91.

202. Криловець М. Г. Система методичної підготовки майбутніх учителів географії: дис. д-ра пед. наук: 13.00.02 / Микола Григорович Криловець; Ін-т педагогіки АПН України. – Київ, 2009. – 482 с.

203. Криловець М. Г. Фахова та методична підготовка майбутніх учителів географії: теорія і практика [Текст] / М. Г. Криловець. – Ніжин: вид-во НДУ ім. М. Гоголя, 2011. – 301 с.

204. Криловець М. Г. Технологія проведення польової практики з топографії [Текст] / М. Г. Криловець // Наук. вісник Чернів. ун-ту: Педагогіка. – Чернівці, 2012. – Вип. 295. – С. 88 – 93.

205. Криловець М. Г. Магістратура з позицій практики. [Текст] / М.Г. Криловець // Педагогіка вищої та середньої школи : Зб. наук. праць. Вип. 31. – Кривий Ріг, 2011. – С. 162 – 170.

206. Криловець М. Г. Микола Гоголь як географ / М.Г. Криловець // Географія та основи економіки в школі. – 2009. – № 3. – С. 42-44 (у співав.).

207. Кремень В. Перший крок щодо профілізації старшої школи буде зроблено наступного навчального року: [Інтерв'ю з міністром освіти та науки України В. Кременем / В. Кремень; Провела І. Жовта] // Освіта України. – 2003. – 11 лют. (№ 11). – С. 2.

208. Круглик Л. І. Вивчення проблем соціальної географії в школі : навч.-метод. посібник / Л. І. Круглик, Л. Б. Паламарчук. – Кам'янець-Подільський: Абетка-НОВА, 2001. – 140 с.

209. Круглик Л. І. Допрофільна і профільна освіта в контексті вивчення соціальної географії / Л. І. Круглик.// Географія та економіка в сучасній школі: наук.-метод. журн. Міністерство освіти і науки України, НАПН України. – Київ: Педагогічна преса, 2008 р. – № 11/12. – С. 9-10.

210. Крутецкий В. А. Психология подростка / В. А. Крутецкий, Н. Г. Лукин. – М.: Просвещение, 1965. – 314 с.

211. Крутецкий В. А. Исследование структуры, условий и развития способностей / Вадим Андреевич Крутецкий. – М.: Просвещение, 1978. – 221 с.

212. Крылова О. В. Как научить школьников выражать географические идеи [Развитие речи на уроках географии] / О. В. Крылова // География. – 2006. – № 18. – 16 – 30 сентября. – С. 11.

213. Крылова О. В. Современный урок географии: Уроки развивающего обучения. 6-7 классы / Ольга Вадимовна Крылова. – М.: Школьная пресса, 2005. – 96 с.

214. Кузьмінський А. І. Педагогіка вищої школи: Навч. посіб. / А.І. Кузьмінський // - К.: Знання, 2005.

215. Курси за вибором з географії. Зміст і методичні рекомендації / уклад. Т.Г. Назаренко. – Х.: вид. група «Основа», 2011. – 112 с.

216. Кухарчук А. М. Психодіагностика в професійному самоопределении учащихся: пособие для классных руководителей, психологов, социальных педагогов общеобразовательных

школ / А.М. Кухарчук, Е.Л. Седова, В.В. Лях.. – Мн.: Бел. Навука, 2000. – 327 с.

217. Кыверялг А. А. Методы исследования в профессиональной педагогике / А.А. Кыверялг – Таллинн: Валгус, 1980. – 334 с.

218. Лавриченко Н. М. Професійна освіта учнів у системі середньої освіти Франції : автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Н.М. Лавриченко; АПН України. Ін-т педагогіки. – К., 1996. – 27 с.

219. Ламекіна Г. Самостійна робота учнів під час вивчення географії / Г. Ламекіна // Рідна школа. – 2003. – № 1. – С. 40-42.

220. Лапенюк М., Моїсєєв В. Формування готовності учня основної школи до навчання в старшій школі / М. Лапенюк, В. Моїсєєв // Практична психологія та соціальна робота. – 2005. – № 6. – С. 42 – 56.

221. Лікарчук І. Проблема профілізації навчання в старшій школі та шляхи її розв'язання / І. Лікарчук // Директор шк. – 2003. – Трав. (№ 20). – С. 9-10; Упр. освітою. – 2003. – Лип. (чис. 13/14). – С. 2-3, 9.

222. Лікарчук І. Щоб профілізація не стала профанацією: [Історія та сьогодення профіл. шк.] / Ігор Лікарчук // Рід. шк. – 2003. – № 6. – С. 3-5.

223. Липова Л. А. Відбір змісту освіти на етапі допрофільної підготовки учнів [Електронний ресурс] / Л. А. Липова, С. М. Мартиненко. – Режим доступу: <http://www.lib.ua-ru.net/inode/39535.html>.

224. Липова Л., Малишев В., Замазкіна П. Спецкурси як важлива складова змісту профільного навчання // Рідна школа. – 2007. – № 1. – С. 13 - 15.

225. Лернер Г. И. Проектная деятельность / Г.И. Лернер // Биология 2004. – № 47. – С. 3 – 15.

226. Лернер И. Я. Процесс обучения и его закономерности / Исаак Яковлевич Лернер. – М.: Знание, 1980. – 86 с.

227. Лещинський О. Розвиток інтегрованих курсів природознавства у Великобританії: [Історія та теорет. засади побудови змісту інтегр. курсів

природознавства для профіл. навчання серед. та стар. кл.] / Олександр Лещинський // Шлях освіти. – 2003. – № 3. – С. 22 – 26

228. Лобжанидзе А. А. Проблемы преподавания географии в современной школе / А. А. Лобжанидзе // География и экология в школе XXI века. – 2006. – № 6. – С. 42–45.

229. Локшина О. Зарубіжна старша профільна школа: структурна організація, зміст освіти, підходи до оцінювання / О. Локшина // Рід. шк. – 2004. – № 4. – С. 65-67.

230. Локшина О. Профільна школа в зарубіжжі: стан і тенденції розвитку / О. Локшина // Упр. освітою. – 2004. – Січ. (чис. 1). – С. 8 – 11.

231. Локшина О. І. Формування й структурування змісту шкільної освіти в зарубіжжі: [Історія і сучас. погляд на формування змісту освіти. Досвід Франції, Німеччини, США й Великої Британії, Австрії, Бельгії, Нідерландів, Люксембургу] / О.І. Локшина // Педагогіка і психологія. – 1999. – № 4. – С. 58 – 65.

232. Ломоносов М. В. Полн. собр. соч. – М. – Л., 1952. – Т. 2. – С. 349.

233. Лютый А. А. Язык карты: сущность, система, функции / Александр Алексеевич Лютый. – М.: ИГ АН СССР, 1988. – 292 с.

234. Мадзигон В. Н. Продуктивная педагогика. Политехнические основы соединения обучения с производительным трудом: монография / В.Н. Мадзигон. – К.: Педагогічна думка, 2007. – 360 с.: рис.,табл.

235. Максаковский В. П. Географическая культура : [учеб. пособ. для студ. вузов] / Владимир Павлович Максаковский. – М.: Владос, 1998. – 416 с.

236. Максименко С. Д. Загальна психологія / Сергій Дмитрович Максименко. – Вінниця: Нова Книга, 2000. – 704 с.

237. Маланко Е. В. Урок-игра по теме «Общая характеристика мира» / Е. В. Маланко // География и экология в школе XXI века. – 2009. – № 2. – С. 52 – 57.

238. Массанов А. В. Психологічні бар'єри молоді при виборі професії / А.В. Массанов // Наука і освіта. – 2002. – № 1. – С. 25-27.

239. Малафіїк І. Стратегія диференційованого навчання / І. Малафіїк // Нова пед. думка. – 1995. – № 1. – С. 8 – 12.
240. Маркова А. К. Формирование мотивации учения : [кн. для учителя] / А. К. Маркова, Т. А. Матис, А. Б. Орлов. – М.: Просвещение, 1990. – 192с.
241. Масляк П. О. Економічна і соціальна географія світу : підруч. [для 10 кл. загальноосвіт. навч. закл.] / [Масляк П. О., Дахно І. І.]; за ред. П. О. Масляка. – К.: Вежа, 2004. – 280 с.
242. Матюхін О. Використання персональних комп'ютерів на уроках географії : Метод. рекомендації / О. Матюхін // Краєзнавство. Географія. Туризм. – 2002. – № 42. – С. 7 – 12.
243. Махмутов М. И. Проблемное обучение. Основные вопросы теории / М. И. Махмутов. – М.: Педагогика, 1975. – 314 с.
244. Машарова Т. В. Педагогические технологии: личностно ориентированное обучение : [учеб. пособие] / Татьяна Викторовна Машарова. – М.: Педагогика-Пресс, 1999. – 143 с.
245. Мелько Л. Географія культури світу: Progr. для 10-11 профіл. кл. шк. усіх типів / Л. Мелько // Географія та основи економіки в шк. – 2001. – № 5. – С. 11-13; № 6. – С. 13-16.
246. Мелько Л. Гуманітаризація шкільної географічної освіти та культура. Україна та глобальні процеси: географічний вимір : зб. наук. праць. В 3-х т. – Київ – Луцьк: ред.-вид. «Вежа» Волин. дер. ун-ту ім. Лесі Українки, 2000. – Т. 3. – С. 216-219.
247. Мельничук Л. І. Розвиток шкільної географії в Україні у 20 – 30-х роках ХХ століття / Л. І. Мельничук // Географія та основи економіки в школі. – 2002. – № 5. – С. 37-39.
248. Мельничук Л. І. Шкільна географія в Україні в 40-50-х роках ХХ століття / Л.І. Мельничук // Географія та основи економіки в школі. – 2004. – № 2. – С. 39-41.

249. Мельничук Л. І. Реформування шкільної географічної освіти в першій половині ХХ століття / Л. І. Мельничук // Збірник матеріалів XII міжнародного науково-методичного семінару (Харків, 8 – 12 вересня 2003 р.). – Харків, 2003. – С. 219 – 223

250. Мельниченко Б. Ф. Організація профільного навчання учнів старшої загальноосвітньої школи США / Б. Ф. Мельниченко // Зміст і технології шкільної освіти: Матеріали звіт. наук. конф., 30-31 берез. 2004 р.: У 2 ч. / АПН України. Ін-т педагогіки. – К., 2004. – Ч. 1. – С. 33-34.

251. Методика обучения географии в средней школе : учебное пособие [для студентов пед. институтов по географ. спец.] / под ред. Л. М. Панчешниковой. – М.: Просвещение, 1983. – 320 с.

252. Методика обучения географии в средней школе: Пособие для учителей / Под редакцией И. С. Матрусова. – М.: Просвещение, 1985. – 256 с.

253. Міжнародна Хартія Географічної освіти. Комісія з географічної освіти. Міжнародний географічний союз.// Географія та основи економіки в школі. – 1999. – № 3. – С.1 – 16. (Книжка в журналі).

254. Моргун В. Ф., Тітов І. Г. Основи психологічної діагностики. Навчальний посібник. – 2-е вид. – К.: ВД «Слово», 2012. – 464 с.

255. Муранова Н. Технологія допрофільної підготовки старшокласників / Наталія Муранова // Рід. шк. – 2003. – № 9. – С. 49 – 52.

256. Навчальна програма для 10-11 класів загальноосвітніх навчальних закладів. Профільний рівень // Географія та основи економіки в школі. – 2010. – № 9. – С. 6 – 18.

257. Надтока О. Ф. Вимоги до уроку географії у розрізі осучаснення методики викладання предмета // Шкільна географічна освіта: технології навчання : зб. наук. праць. — К. : ДНВП «Картографія», 2006. – С. 175 – 178.

258. Наказ МОН України «Про затвердження типових навчальних планів для організації профільного навчання у загальноосвітніх навчальних закладах»: від 20.05.2003 р. № 306 [Текст] // Освіта України. – 2003. – № 38. – С. 3.

259. Назаренко Т. Г. Зміст та методика диференційованого навчання географії в школі. / Тетяна Назаренко // Географія та основи економіки в школі. – 2005. – № 7. – С. 2 – 5.

260. Назаренко Т. Г. Зміст і структура методики навчання географії в профільній школі. / Тетяна Назаренко // Географія та основи економіки в школі. – 2008. – № 7-8. – С. 18 – 22

261. Назаренко Т. Г. Методичні засади та їх реалізація у новому підручнику з географії для профільної школи. / Тетяна Назаренко // Проблеми сучасного підручника. Збірник наукових праць. Випуск 8. – Київ: Педагогічна думка, 2008. – С.107 – 111

262. Назаренко Т. Г. Змістове наповнення підручників для організації навчання географії в профільній школі. / Тетяна Назаренко // Зб. наук. праць Педагогічні науки. Ч.1. – Суми: видавництво СумДПУ ім. А.С. Макаренка, 2009. – С. 156 – 160

263. Назаренко Т. Г. Географічна освіта в профільній школі / Тетяна Назаренко // Рідна школа, №10. – 2009. – С. 3-6

264. Назаренко Т. Г. Проблема підготовки вчителів географії до роботи в умовах профільного навчання. / О.М. Топузов, Т.Г. Назаренко // Географія та основи економіки в школі, 2009. – № 7-8. – С. 18.

265. Назаренко Т. Г. Нові можливості інформаційно-комп'ютерних засобів на уроках географії / Т.Г. Назаренко // Географія та основи економіки в школі, 2007. – № 10. – С. 2-4

266. Назаренко Т. Г. Методичний компонент змісту нового підручника з географії для профільної школи. / О. М. Топузов, Т. Г. Назаренко // Проблеми сучасного підручника. Збірник наукових праць. Випуск 9. – Київ: Педагогічна думка, 2009. – С. 219.

267. Назаренко Т. Г. Педагогічний процес навчання географії в профільній школі як особлива форма пізнання. / Тетяна Назаренко // Молодь і ринок. Щомісячний науково-педагогічний журнал. – 2010. – №1-2 (січень-лютий). – С. 25-27.

268. Назаренко Т. Г. Умови та етапи впровадження профільного навчання географії. / Тетяна Назаренко // Збірник наукових праць Полтавського державного педагогічного університету імені В.Г. Короленка. Серія «Педагогічні науки». – 2010. – № 2. – С. 16 – 21.

269. Назаренко Т. Г. Методичні підходи до підвищення мотивації вивчення географії учнями старшої школи при обранні відповідного профілю / Тетяна Назаренко // Географія та основи економіки в школі. – 2010. – № 11-12. – С. 18.

270. Назаренко Т. Г. Особливості формування навчальної структури в змісті підручника «Географія» для профільної школи. / Т. Г. Назаренко // Проблеми сучасного підручника. Збірник наукових праць. Випуск 10. – Київ: Педагогічна думка, 2010. – С. 200 – 206.

271. Назаренко Т. Г. Теоретико-методичні засади навчання географії в профільній школі / О. М. Топузов, Т. Г. Назаренко // Педагогіка вищої та середньої школи : збірник наукових праць. – Випуск 32. – Кривий Ріг. – 2011. – С. 125 – 132.

272. Назаренко Т. Г. Вивчення географії в профільній школі через диференційовану структуру підручника / Т. Г. Назаренко // Проблеми сучасного підручника : збірник наукових праць. Випуск 11. – Київ: Педагогічна думка, 2011. – С. 137 – 144.

273. Назаренко Т. Г. Психолого-педагогічні умови навчання географії в профільній школі / О. М.Топузов, Т. Г. Назаренко // Педагогіка і психологія. Вісник Академії педагогічних наук України. – № 1(74). – 2012. – С. 70 – 77.

274. Назаренко Т. Г. Організація навчальної діяльності старшокласників у профільних географічних класах / Т. Г. Назаренко // Географія та економіка в сучасній школі. – № 6. – 2012. – С. 38 – 44.

275. Назаренко Т. Г. Науково-методичні підходи до організації навчання вчителів географії для професійної діяльності в умовах профільної школи / Олег Топузов, Тетяна Назаренко // Рідна школа. – № 10. – 2012. – С. 3 – 7.

276. Назаренко Т. Г. Методичні особливості роботи вчителя географії з підручником для профільного рівня навчання / Т. Г. Назаренко // Проблеми сучасного підручника : збірник наукових праць. Випуск 12. – Київ: Педагогічна думка, 2012. – С. 558 – 565.

277. Назаренко Т. Г. Інформаційні технології в практиці профільної школи / Т.Г. Назаренко // Географія та економіка в сучасній школі. – № 2. – 2013. – С. 38 –44.

278. Nazarenko T. Kształtowanie samodzielności poznawczej uczniów szkoły specjalistycznej / T. Nazarenko // Edukacja w społeczeństwach wielokulturowych. – Warszawa: Wyższa Szkoła Pedagogiczna ZNP Uniwersytet w Białymstoku, – W., 2013, s. 11-18

279. Назаренко Т. Г. Формирование географической компетентности у старшеклассников профильной школы /Т. Г. Назаренко// Научно-практический журнал «Психология. Социология. Педагогика» № 2 (27) февраль 2013 – С.15-19

280. Назаренко Т. Г. Методика использования картографических материалов в профильном обучении географии / Т. Г. Назаренко // Альманах современной науки и образования. – Тамбов: Грамота, 2013. – № 3 (3). – С. 115-118.

281. Назаренко Т. Г. Познавательная самостоятельность учащихся профильной школы как объект изучения психолого-педагогической науки / Т. Г. Назаренко // Электронный научный журнал «Педагогика и психология», ISSN 2304-3288, Св-во СМИ: ЭЛ № ФС 77-51354 от 10.10.12 г.

282. Назаренко Т. Г. Навчальна програма до елективного курсу «Політична географія». / О. М. Топузов, Т. Г. Назаренко, М. В. Сорока // Географія та основи економіки в школі. – 2010. – № 7-8. – С. 18.

283. Назаренко Т. Г. Географія економічних систем світу. Навчальна програма та методичні рекомендації до роботи з нею. / Тетяна Назаренко // Науково-методичний журнал «Географія». – Видавнича група «Основа». – № 19, жовтень 2010 р. – С. 9.

284. Назаренко Т. Г. Всесвітня спадщина ЮНЕСКО / Т. Г. Назаренко, О. В. Супричов // Науково-методичний журнал «Географія». – Видавнича група «Основа». – Листопад 2013 р. – С. 9.

285. Назаренко Т. Г. Географічна освіта в США. / Тетяна Назаренко // Географія та основи економіки в школі. – 2009. – № 5. – С. 19 – 20.

286. Назаренко Т. Г. Країнознавчий підхід до вивчення географії в допрофільних класах / Т. Г. Назаренко, О. В. Супричов // Географія та основи економіки в школі. – № 1. – 2010. – С. 8 – 11.

287. Назаренко Т. Г. Зміст і методика використання диференційованих дидактичних матеріалів / В. П. Корнєєв, Т. Г. Назаренко, Л. І. Круглик та ін. // Диференційовані дидактичні матеріали з географії. 6-10 класи. – Х.: вид. група «Основа», 2007. – С. 11 – 17, 56 – 78.

288. Назаренко Т. Г. Світове господарство. Методичний посібник з географії. 10 клас / В. Д. Грома, Д. В. Галкін, Т. Г. Назаренко / – Кам'янець-Подільський: Аксіома, 2011. – 120 с.

289. Назаренко Т. Г. Географічна освіта в Білорусі. / Тетяна Назаренко // Географія і основи економіки в школі. – № 5. – 2007. – С. 10-13.

290. Назаренко Т. Г. Профільне навчання географії в школі як необхідна умова формування особистісної та соціальної активності учня / Т. Г. Назаренко // Географія в інформаційному суспільстві : збірник наукових праць у 4-х томах. – К.: ВГЛ «Обрій», 2008. – Т. ІУ. – С. 317-319.

291. Назаренко Т. Г. Формування екологічної компетенції в умовах профільного навчання географії. / Т. Г. Назаренко // Зб. «Географія та екологія: наука і освіта». – Умань: видавець «Сочінський», 2010. – С. 115 – 119.

292. Назаренко Т. Г. Проблеми і перспективи профільного навчання географії в школах України / Т. Г. Назаренко // Современные достижения в науке и образовании : сб. тр. V международной научной конференции, 27 сентября – 4 октября 2011 г., г. Нетания (Израиль): в 2 т. – Украина – Израиль, ХНУ ИНУ, 2011. – Т. 2 (рус., укр., англ.). – С. 48 – 52.

293. Назаренко Т. Г. Формування інформаційно-комунікативної культури учнів в умовах профільного навчання географії / Т. Г. Назаренко // Професіоналізм педагога в контексті європейського вибору України: якість освіти – основа конкурентоспроможності майбутнього фахівця : матеріали міжнародної науково-практичної конференції, Ялта (27-29 вересня 2012 року). – Ялта: РВНЗ КГУ, 2012. – Ч.І. – С. 179-181.

294. Назаренко Т. Г. Впровадження сучасних інформаційних технологій навчання в практику профільної школи. / Тетяна Назаренко // Збірник наукових праць Криворізького державного педагогічного університету. Серія «Педагогіка вищої та середньої школи». – Кривий Ріг, 2010. – С. 277 –282.

295. Настольная книга учителя географии / авт.-сост. Н. Н. Петрова, В. И. Сиротин. – М.: ООО «Издательство АСТ»; ООО Издательство «Астрель», 2002. – 302 с. – (Настольная книга).

296. Національна доктрина розвитку освіти: затв. Указом Президента України від 17 квіт. 2002 р. № 347/2002 // Дошкіл. виховання. – 2002. – № 7. – С. 4 – 9; Київ. правда. – 2002. – 26 квіт. – Вісник. – С. 1 – 4; Освіта. – 2002. – 24 квіт.-1 трав. (№ 26). – С. 2-4; Освіта України. – 2002. – 23 квіт. (№ 33). – С. 4-6; Проф.-техн. освіта. – 2002. – № 3. – С. 2 – 8.

297. Національне картографування: Стан, проблеми та перспективи розвитку : збірник наукових праць / гол. ред. Л.Г. Руденко; відпов. секретар Р. І. Сосса; заст. відп. ред. І.Д. Макаренко та ін. – Київ: Держ. служба геодезії, картографії та кадастру, 2003. – 330 с.

298. Немцева Т. Н. Создание ситуации выбора на уроках географии / Т. Н. Немцева// Географія. Краєзнавство. Туризм. – 2005. – № 21-22. – С. 26-28.

299. Николина В. В. География. Мой тренажер / Вера Викторовна Николина. – М.: Просвещение, 2007. – 80 с.

300. Нероба Є. Професійні ліцеї в системі професійної освіти Республіки Польщі / Є. Нероба // Неперерв. проф. освіта: теорія і практика. – 2002. – № 2. – С. 193 – 197.

301. Новикова Л. М. Формування економічних знань учнів профільних класів в умовах довузівської підготовки : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.09 «Теорія навчання» / Л.М. Новикова – Х., 2003. – 18 с.

302. Новые взгляды на географическое образование: пособие ЮНЕСКО / [Норманн Дж. Грейвз, Филипп Пинчмелл, Майкл Нейш и др.] ; пер. с англ. ; под ред. В.П. Максаковского, Л.М. Панчешниковой. – М.: Прогресс, 1986. – 463 с.

303. Новий довідник. Географія / [автори-упорядники: Л. Пасенко, М. Сорока, С. Капіруліна, Н. Бескова, Л. Паламарчук]. – 2-е вид. – К.: Казка, 2010. – 992 с.: іл., таб. – (Сер. «Новий довідник»).

304. Нормативно-законодавча база профільного навчання // Директор шк., ліцею, гімназії. – 2003. – № 4. – С. 45.

305. Обозний В. В. Туристсько-краєзнавча практика у педагогічному вузі [Електронний ресурс] : навч. посібник-практикум / В. В. Обозний; МО України. НПУ ім. М. П. Драгоманова. 2-е вид., доп. – Київ : Науковий світ, 2004. – 228 с.

306. Обозний В. В. Краєзнавча підготовка менеджерів туризму в умовах педагогічного університету [Текст] : монографія / В. В. Обозний - НПУ ім. М.П. Драгоманова. – Київ: НПУ, 2007. – 204 с.

307. Обозний В. В. Краєзнавча освіта в системі професійної підготовки вчителя: дис. ... доктора пед. наук: 13.00.04 / Обозний Василь Васильович. – К., 2001. – 521 с.

308. Обух Г. Г. Методика обучения географии. /Г.Г. Обух // Минск: изд-во «Университетское», 2001. – 184 с.

309. Образование: сокрытое сокровище (Learning: The Treasure Within). Основные положения Доклада Международной комиссии по образованию для XXI века. – М.: изд-во ЮНЕСКО, 1996. – 31 с.

310. Овчарук О. Профільне навчання в старшій школі / О. Овчарук // Стратегія реформування освіти в Україні : Рек. з освітн. політики. – К., 2003. – С. 57 – 81.

311. Овчинников М. В. Элементарное обучение / М. В. Овчинников. – СПб., 1876.

312. Огієнко О. І. Дидактичні особливості системи шкільних лекцій при вивченні профільних предметів: Автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Олена Іванівна Огієнко; АПН України. Ін-т педагогіки. – К., 1994. – 16 с.

313. Огнев'юк В. Зволікання із впровадженням профільності було б стратегічною помилкою: [Інтерв'ю із заст. держсекр. М-ва освіти і науки України / В. Огнев'юк; Провела Л. Марченко] // Всесвіт. л-ра в навч. закл. України. – 2003. – № 7/8. – С. 13-14; Дайджест пед. ідей та технологій: Шк.-парк. – 2003. – № 4. – С. 34-36; Освіта України. – 2003. – 27 трав. (№ 38). – С. 3.

314. Оконь В. Введение в общую дидактику / Оконь Винценты. – М.: Высшая школа, 1989. – 382 с.

315. О преподавании географии в начальной и средней школе. Постановление СНК Союза ССР и ЦК ВКП (б) от 16.V.1934 года // География в школе. – 1934. – № 1. – С. 3-5/

316. Онищук В. А. Процесс обучения в школе // Дидактика современной школы : [пособие для учителей] / ред. Василия Анисимовича Онищука. – К.: Радянська школа, 1987. – С. 34 – 115.

317. Осипенко Ж. Профільне навчання: диференційовані форми // Завуч. – 2009. – № 15. – С. 3 – 9. – (Шк. технології). – (Сер. «Шк. світ»).

318. Осмоловская И. М. Как организовать дифференцированное обучение / И.М. Осмоловская; отв. ред. М.А. Ушакова. – М.: Сентябрь, 2002. – 160 с.: портр. – (Б-ка журн. «Директор школы»; Вып. 5).

319. Осмоловская И. М. Дифференциация процесса обучения в современной школе : учеб. пособие. – М.: издательство Московского психолого-социального института; Воронеж: издательство НПО «МОДЭК», 2004. – 176 с.

320. Основні напрями реформи загальноосвітньої школи //Радянська школа № 3. – 1984.

321. 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.

322. Откаленко М. П. Методика навчання початкового курсу фізичної географії / М. П. Откаленко. – К.: Радянська школа, 1963. – 168 с.

323. Откаленко М. А. Научно-педагогические требования к уроку географии / М.А. Откаленко. – «География в школе», 1969. – № 1 – С. 5.

324. Паламарчук В. Ф. Дидактические условия формирования мышления учащихся в процессе обучения : дисс. ... доктора пед. наук : 13.00.04 «Теорія та методика професійної освіти» / В.Ф. Паламарчук. – К., 1984. – 327 с.

325. Паламарчук Л. Б., Гільберг Т. Г., Безуглий В. В Географія: підручник для 10 класу (профільний рівень) / Лариса Борисівна Паламарчук, Тетяна Георгіївна Гільберг, Віталій Вікторович Безуглий // – К.: Генеза, 2010 – 304 с.

326. Паламарчук Л. Б. Соціокультурна складова змісту шкільних курсів географії: теорія і практика : монографія / Лариса Борисівна Паламарчук // Київ: Київський ун-т ім. Б. Грінченка, 2011. – 410 с.

327. Пальчевський С. С. Педагогіка : навчальний посібник /С.С. Пальчевський. [Текст]. – К.: Каравела, 2007. – 576 с.

328. Пальчевський С.С. Акмеологія : навчальний посібник для вузів / С. С. Пальчевський. – Київ: Кондор, 2008 . – 397 с.

329. Пальчевський С.С. Гуманізація шкільної географічної освіти як засіб розвитку творчих здібностей учня [Текст] : дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01; 13.00.02 / Пальчевський Степан Сергійович ; АПН України, Інститут педагогіки. – К., 1995. – 160 с.

330. Пальчевський С.С. Теорія і практика сугестопедичного навчання школярів середніх загальноосвітніх навчальних закладів [Текст] : дис.. д-ра пед. наук : 13.00.09 / Пальчевський Степан Сергійович; Інститут педагогіки АПН України. – К., 2003. – 490 с.

331. Пальчик Г. Университета младший брат : организация профил. обучения в Белорусском лицее / Г. Пальчик // Лицейс. и гимназ. образование. – 2002. – № 4. – С. 27 – 31.

332. Паневина Г. Н. Интерактивный атлас как комплексное электронное средство обучения географии / Г. Н. Паневина // География и экология в школе XXI века. – 2008. – № 6. – С. 47-48.

333. Панов В. И. Психодидактика образовательных систем: теория и практика / В. И. Панов – СПб.: Питер, 2007. – 352 с. – (Серия «Практическая психология»).

334. Парамонова Т. А. Творческая работа учителя над формированием географических образов / Т.А. Парамонова // География и экология в школе XXI века. – 2008. – № 2. – С. 47 – 52.

335. Пасічник Н. О. Формування інтересу старшокласників до підприємницької діяльності у процесі вивчення предметів соціально-економічного циклу : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. геогр. наук : спец. 13.00.07 «Теорія і методика виховання» / Н.О. Пасічник. – К., 2000. – 20 с.

336. Педагогика : учеб. пособие [для студ. высш. пед. учеб. заведений] / ред. В. П. Сластенина. – М.: Академия, 2002. – 518 с.

337. Педагогика : [учеб. пособие для студентов пед. ин-тов] / ред. Ю. К. Бабанского. – М.: Просвещение, 1983. – 608 с.

338. Педагогика: педагогические теории, системы, технологии : учеб. пособ. [для студ. пед. учеб. завед.] / С. А. Смирнов, И. Б. Котова, Е. Н. Шиянов и др.; ред. С. А. Смирнов. – М.: Академия, 1998. – 512 с.

339. Педагогическая энциклопедия / гл. ред. А. И. Каиров и Ф. Н. Петров. – М.: Советская энциклопедия, 1964. – Т. 1. – 832 с. ; Т.3. – 880 с. (в 4 томах).

340. Педагогический словарь / ред. Г. М. Воловникова, Л. И. Генсировская. – М.: Изд-во АПН РСФСР, 1960. – Т. 2. – 766 с.

341. Педагогический словарь. – В 2-х т. – Т. 1. – М.: АПН РСФСР, 1960. – 774 с.

342. Пестушко В. Ю. Географія : підруч. для 10 кл. загальноосвіт. навч. закл.; рівень стандарту, академічний рівень / В. Ю. Пестушко, Г. Ш. Уварова. – К.: Генеза, 2010. – 304 с.

343. Перминова Л. М. Формирование общеучебных умений и навыков: логико-дидактический подход / Л. М. Перминова, Л. Н. Николаева // Педагогика. – 2009. – № 2. – С. 18 – 25.

344. Персональный сайт учителя географії «Для географа» [Электронный ресурс]. — Режим доступа : <http://compas.ucoz.com/>

345. Петрова Е. Ю. Теория и методика обучения географии: учебно-методический комплекс для студентов географических специальностей педагогических университетов / Е. Ю. Петрова. – Томск: издательство ТГПУ, 2010. – 168 с.

346. Пехота О. М. Індивідуалізація професійно-педагогічної підготовки вчителя: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / О. М. Пехота. – К., 1997. – 52 с.

347. Пирогов Н. И. Избранные педагогические сочинения. – М., 1953. – 546 с.

348. Підготовка учнів до професійного навчання і праці (психолого-педагогічні основи) : навч.-метод. посіб. / За ред. Г. О. Балла, П. С. Перепелиці, В. В. Рибалки. – К.: Наук. думка, 2000. – 186 с. – (АПН України. Ін-т педагогіки і психології проф. освіти).

349. Пістун М. Д. Основи теорії суспільної географії : навч. посібник / М. Д. Пістун. – К.: Вища школа, 1996. – 231 с.

350. Платонов К. К. Краткий словарь системы психологических понятий / Константин Константинович Платонов. – М.: Высшая школа, 1981. – 174 с.

351. Плахотнік О. В. Проблеми формування географічної освіти в Україні / О.В. Плахотнік // Україна: географічні проблеми сталого розвитку : зб. наук. пр.: у 4-х т. – К., 2004. – Т. 4. – С. 5-7.

352. Подласый И. П. Педагогика: новый курс: учеб. [для высш. учеб. заведений]: в 2 кн. / Иван Павлович Подласый. – М.: Владос, 2001. – Кн. 1: Общие основы. Процесс обучения. – 576 с.

353. Позакласна робота з географії. Сценарії заходів / укл. В. М. Андреева. – Х.: Основа, 2006. – 240 с.

354. Положение о средней общеобразовательной школе // Учительская газета. – 1988. – 16 августа.

355. Положення про професійну орієнтацію молоді, яка навчається : затв. наказом М-ва освіти України, М-ва праці України, М-ва у справах молоді і спорту від 02.06.95 р. № 159/130/1526 // Інформ. зб. М-ва освіти України. – 1995. – № 16. – С. 2 – 7.

356. Пометун О. І. Сучасний урок. Інтерактивні технології навчання : [навч.-метод. посіб.] / О. І. Пометун, Л. В. Пироженко; ред. О.І. Пометун. – К.: А.С.К., 2004. – 192 с.

357. Пометун О. Перехід до профільної школи: більше запитань, ніж відповідей // Історія в шк. України. – 2009. – № 3. – С. 5 – 9.

358. Потапчук Л. В. Активізація старшокласників у професійному самовизначенні / Л.В. Потапчук // Психологія : зб. наук. пр. / Нац. пед. ун-т ім. М.П. Драгоманова. – К., 2000. – Вип. 2, ч. 1. – С. 212 – 217.

359. Правила з охорони праці для навчальних закладів, у яких проводяться профільне навчання і професійна підготовка учнів з автосправи: Наказ М-ва праці та соц. політики України від 12.11.02 р. № 574 // Все для вчителя. – 2004. – Лют. (№ 4/5). – С. 116 – 128.

360. Програми для профільного навчання в ЗНЗ. – К.: Пед. преса, 2005. – 172 с.

361. Про затвердження Примірного Положення про класи з поглибленим вивченням окремих предметів у загальноосвітніх навчальних закладах : наказ МОН України від 28.04.09 р. № 312 // Інформ. зб. МОН України. – 2009. – № 11-12. – С. 11 – 15.

362. Про затвердження критеріїв оцінювання навчальних досягнень учнів у системі загальної середньої освіти. Наказ Міністерства освіти і науки України від 05.05.08, № 371. Додаток 1 // Інформ. збірник МОН України. – 2008. – №13-14. – С. 20 – 25.

363. Профільне навчання: теорія і практика : зб. наук. пр. за матеріалами методологічного семінару АПН України. – К.: Педагогічна преса, 2006. – 200 с.

364. Профільне навчання: теорія і практика / За ред. канд. пед. наук Липової Л. А. – К.: ВВП «Компас», 2007. – С. 5.

365. Профорієнтація старшокласників: збірник учебно-методических матеріалов / сост., ред. и коммент. Т. В. Черниковой. – Волгоград: Учитель, 2006.

366. Психологія особистісно орієнтованої професійної підготовки учнівської молоді : наук.-метод. посіб. / Г. О. Балл, М. В. Бастун, А. В. Вихрущ та ін.; за ред. В. В. Рибалки. – К.; Т.: Підруч. і посіб., 2002. – 389 с. – (АПН України. Ін-т педагогіки і психології проф. освіти).

367. Райков Б. Е. Пути и методы натуралистического просвещения / Райков Б.Е. – М.: изд-во Академ. пед наук РСФСР, 1960. – 487 с.

368. Рибалка В. В. Особистісний підхід у профільному навчанні старшокласників : автореф. дис. ... д-ра психол. наук: 19.00.07 / Валентин Васильович Рибалка; АПН України. Ін-т педагогіки і психології проф. освіти. – К., 1998. – 40 с.

369. Рибалка В. В. Особистісний підхід у профільному навчанні старшокласників : монографія / В. В. Рибалка; за ред. Г. О. Балла; АПН України. Ін-т педагогіки і психології проф. освіти. – К.: Деміург, 1998. – 160 с.

370. Рибалка В. В. Особистісний підхід як психологічна передумова організації профільної та професійної підготовки учнівської молоді / В.В. Рибалка // Кримські педагогічні читання: матеріали міжнар. наук. конф., 2001 р., Алушта, 12 – 17 верес. / АПН України. Ін-т педагогіки і психології проф. освіти; За ред. С. О. Сисоєвої, О. Г. Романовського. – Х., 2001. – С. 282 – 288.

371. Резапкіна В. Г. Отбор в профильные классы / В.Г.Резапкіна. – М.: Генезис, 2005.

372. Розанов Л. Л. Поиск интегрирующей основы общей географии / Л.Л. Розанов // География. – 2005. – № 35. – С. 3-4.

373. Ростунов А. М. Психологическая подготовка школьников к труду и выбору профессии / А.М. Ростунов. – Минск: НИО Респ. Беларусь, 1995. – 120 с.

374. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии / Сергей Львович Рубинштейн. – СПб.: Питер, 2003. – 720 с.

375. Руденко Л. Г. Необхідно наближати географічну науку до географічної освіти / Леонід Руденко / Географія та основи економіки в школі. – 2010. – № 1. – С. 2-3.

376. Савченко О. Я. Теоретичні підходи до визначення якості шкільної освіти / О. Я. Савченко // Педагогіка і психологія. – 2007. – № 2. – С. 26 – 33.

377. Садкіна В. І. 101 цікава педагогічна ідея. Як зробити урок / В.І. Садкіна. – Х.: вид. група «Основа», 2008. – 88 с.

378. Салищев К. А. Картоведение [учебник для ун-тов по спец. «Картография»] / Константин Алексеевич Салищев. – [2-е изд., доп., перераб.] – М.: изд-во МГУ 1982. – 406 с.

379. Самодрин А. П. Диференційоване навчання у профільній школі / А. П. Самодрин // Самодрин А.П. Профільне навчання в середній школі / А. П. Самодрин. – Кременчук, 2004. – С. 232 – 236. – (Нові освіт. технології).

380. Самодрин А. П. Інновація = інтеграція + диференціація + ..., або Модель сучасної школи / А. П. Самодрин // Шкіл. світ. 1997. – Груд. (№ 8). – С. 3.

381. Самодрин А. П. Організація діяльності профільно диференційованої середньої загальноосвітньої школи: Автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Анатолій Петрович Самодрин // АПН України. Ін-т педагогіки. – Кривий Ріг, 1998. – 24 с.

382. Самодрин А. П. Проблеми допрофесійної підготовки у зарубіжній школі / А.П. Самодрин, О.П. Мороз // Постметодика. – 2001. – № 5/6. – С. 131.

383. Самойленко В.М. Проблеми та перспективи створення природничо-географічних електронних підручників для вищої школи (на прикладі підручника «Географічні інформаційні системи») // Фізична географія та геоморфологія. – 2009. – № 55. – С. 330 – 354.

384. Самойленко В. М. Географічні інформаційні системи та технології : підручник. – К.: Ніка-Центр, 2010. – 448 с.

385. Самойленко В. М., Топузов О. М. Статистичні та стохастичні математичні методи в географії : електронний підручник (з грифом МОНМС України, лист № 1/11-7940 від 23.08.2011). – К.: Ніка-Центр, 2011. – CD, ISBN 978-966-521-580-6.

386. Самойленко В. М., Вішнікіна Л. П. Створення та застосування тестів у навчанні географії // Педагогіка вищої та середньої школи. – 2011. – Вип.32. – С.15 – 28.

387. Самойленко В. М., Топузов О. М., Назаренко Т. Г. та ін. Посібник для підготовки до зовнішнього незалежного оцінювання та проведення підсумкової контрольної роботи з географії в 11-х класах загальноосвітніх навчальних закладів: навчальний посібник (з грифом МОНМС України, лист № 1.4/18-Г-673 від 13.08.2010). – К.: ДНВП «Картографія», 2011. – 128 с.

388. Сафиуллин А. З. Географическое краеведение в общеобразовательной школе: [пособие для учителей] / Анвар Закирович Сафиуллин. – М.: Просвещение, 1979. – 127 с.

389. Саюк В. І. Розвиток професійної компетентності вчителів географії у системі післядипломної педагогічної освіти : дис. ... канд. пед наук: 13.00.04 / Саюк Валентина Іванівна. – К., 2006. – 236 с.

390. Семенов Д. Д. Педагогические заметки для учителей : прил. к книге «Отечественное краеведение» / Д. Д. Семенов. — СПб.: изд. Черенина и Михайловича, 1864. – 60 с.

391. Синиця І. О. З чого починається педагогічна майстерність / І.О. Синиця . – К.: Рад. школа, 1972. – С. 82-83.

392. Сиротенко А. Й. Нові проблеми старого предмета / А. Й. Сиротенко, І. М. Шоробура // Географія. – Х.: Основа. – 2008. – № 13-14. – С. 50 – 53.

393. Сиротенко А. Й. Проблемы школьного географического образования в Украине (дидактико-методический аспект): автореферат дис. ... доктора пед. наук : 13.00.01 / Национальный институт образования/ А.Й. Сиротенко. – Минск, 1995. – 35 с.

394. Слободчиков В. И. Антропологический смысл исследовательской работы школьников / В. И. Слободчиков // Исследовательская деятельность учащихся в современном образовательном пространстве. – М.: НИИ школьных технологий, 2006. – С. 16 – 23.

395. Современные тенденции в преподавании предметов естественно-математического и технологического циклов: материалы V обл. науч.-практ. конф., 19 декабря, 2007 г. / отв. ред. М.Ф. Зуева. – Челябинск: Образование, 2008. – 143 с. : ил., табл.

396. Сосса Р. І. Історія картографування території України. Від найдавніших часів до 1920 р.: короткий нарис / Р. І. Сосса. – К.: Наукова думка, 2000. — 247 с.

397. Сосса Ростислав. Картографування адміністративно-територіального устрою радянської України у міжвоєнний період // Регіональна історія України. Збірник наукових статей. – К.: Ін-т історії України НАН України, 2010. – № 4. – С. 147 – 166.

398. Сосса Р. І. Дослідження з історії картографії України // Український історичний журнал. – Київ: «Дієз-продукт», 2008. – № 3. – С. 176 – 202.

399. Сосса Р., Буряк О. Стародавні карти в колекції Томаша Неводнічанського // Історико-географічні дослідження в Україні. – Київ: Інститут історії України НАН України, 2006. – № 9. – С. 151–162.

400. Сосса Р. І. Картографування території України: історія, перспективи, наукові основи / Автореферат дисертації на здобуття наук. ступ. доктора географічних наук. – К., 2004. – 54 с.

401. Сотниченко І. І. Про деякі аспекти підготовки вчителів до профільного навчання в старшій школі // Управління школою. – 2005. – № 14-15. – С. 12-14.

402. Сватков Н. М. Система научных знаний и методов в школьной географии / Н. М. Сватков // Методика обучения географии в средней школе : пособие для учителя / под. ред И. С. Матрусова. – М.: Просвещение, 1985. – С. 51– 66.

403. Селевко Г. К. Современные образовательные технологии: Учебное пособие / Герман Константинович Селевко. – М.: Народное образование, 1998. – 256 с.

404. Сікорський П. Дидактичні принципи диференціації та інтеграції в складанні нових навчальних планів / П. Сікорський // Шлях освіти. – 2001. – № 2. – С. 7 – 11.

405. Сікорський П. Диференційоване навчання і проблеми реформування освітньої системи / П. Сікорський // Шлях освіти. – 1997. – № 1. – С. 7 – 12.

406. Сікорський П. І. Теоретико-методологічні основи диференційованого навчання : [Монографія] / П. І. Сікорський; АПН України. Ін-т педагогіки і психології проф. освіти. Львів. наук.-практ. центр. – Л.: Каменяр, 1998. – 196 с.

407. Сікорський П. І. Теорія і методика диференційованого навчання / П. І. Сікорський. – Л.: Сполох, 2000. – 420 с.

408. Сікорський П. І. Теорія і методика диференційованого навчання в середніх загальноосвітніх і професійних навчальних закладах : автореф. дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04 / Петро Іванович Сікорський; АПН України. Ін-т педагогіки і психології проф. освіти. – К., 2001. – 39 с.

409. Сікорський П. І. Функції диференціації та інтеграції у навчанні / П. І. Сікорський // Педагогіка і психологія проф. освіти. – 1997. – № 2. – С. 33 – 36.

410. Сікорський П. І. Теорія і практика диференційованого навчання у зарубіжних країнах / П.І. Сікорський // Теоретико-методологічні основи диференційованого навчання / П. І. Сікорський; АПН України. Ін-т педагогіки і психології проф. освіти. Львів. наук.-практ. центр. – Л., 1998. – С. 29 – 39.

411. Словник іншомовних слів. За редакцією академіка АН УРСР О.С. Мельничука. – К., 1985. – 967 с.

412. Слухай Н. Американська школа очима українця / Наталія Слухай // Київ. старовина. – 2002. – № 6. – С. 159 – 165.

413. Смирнов С. Д. Педагогика и психология высшего образования: от деятельности к личности : учеб. пособие [для студ. высш. пед. учеб. заведений] / Сергей Дмитриевич Смирнов. – М.: Академия, 2001. – 304 с.

414. Сойчук Р. Л. Диференціація навчального процесу у британських об'єднаних школах / Р. Л. Сойчук // Оновлення змісту, форм та методів навчання і виховання в закладах освіти: зб. наук. пр. / Рівнен. держ. гуманіт. ун-т. – Рівне, 2001. – Вип. 17. – С. 153 – 157.

415. Соколов Е. М. Профорієнтація в школах Швеції / Е.М. Соколов // Шк. и пр-во. – 1963. – № 1. – С. 83 – 86.

416. Соціалізація особистості школяра. За ред. Л. Е. Орбан. – Івано-Франківськ, 1996. – 68с.

417. Спіцин Є. С. Основні тенденції диференціації навчання у Великій Британії та Росії / Є. С. Спіцин, М. Г. Цедик // Наук. вісн. Київ. нац. лінгв. ун-ту. Сер. «Філологія. Педагогіка. Психологія». – К., 2001. – Вип. 5. – С. 338 – 350.

418. Солонько А. В. Современный урок географии. Ч. 4. Методические разработки уроков географии в 9 классе: Деловые игры / А. В. Солонько ; под. ред. И.И. Бариновой. – М.: Школьная Пресса, 2002. – 96 с. – (Библиотека журнала «География в школе». Вып. 7).

419. Стадник О. Г. Метод проектів у викладанні географії / Олександр Григорович Стадник. – Х.: Основа, 2008. – 110 [2] с. : іл.

420. Сталински З. Общественно-экономические изменения в Польше и система профессионального образования / З. Сталински // Стандарты и мониторинг в образовании. – 2000. – № 5. – С. 61-62.

421. Становський З. Л. Рефлексія як складова професійного самовизначення старшокласників / З. Л. Становський // Педагогічний процес: теорія і практика : зб. наук. пр. / АПН України. Ін-т

педагогіки і психології проф. освіти, Благод. фонд ім. А. Макаренка. – К., 2004. – Вип. 1. – С. 208-219.

422. Столяренко О. В. Реалізація освітньої політики «рівний–рівному» і профільне навчання в Україні / О. В. Столяренко // Наук. зап. Сер. «Педагогіка і психологія» / Вінниц. держ. пед. ун-т ім. М. Коцюбинського. – Вінниця, 2004. – № 11. – С. 170-172.

423. Структура і зміст географічної освіти в школі / А. Й. Сиротенко, І. М. Шоробура. – Географія. – 2006. – № 3 (54). – С. 4 – 12.

424. Сундукова Л. В. Профессиональная ориентация в Англии / Л. В. Сундукова. – Минск: Вышэйш. шк., 1977. – 126 с.

425. Суслов В. Г. Предупреждение неуспеваемости по географии / В. Г. Суслов // География в школе. – 2005. – № 6. – С. 45 – 50.

426. Супричов О. В. Особливості формування країнознавчих понять в шкільних підручниках географії. [Текст] / О. В. Супричов // Проблеми сучасного підручника. Збірник наукових праць. Випуск 11 – Київ. – Педагогічна думка, 2011. – С. 214 – 220.

427. Супричов О. В. До питання формування географічних понять у школярів у курсі «Країнознавство» [Текст] / О. В. Супричов // Географія та основи економіки в школі. – № 7-8. – 2011. – С. 36. – 39.

428. Супричов О. В., Бойко В. М. – Країнознавство: посібник [з грифом МОНМС України] [Текст] / О. В. Супричов, В.М. Бойко // Сімферополь: ТОВ «Видавництво «Ната», 2010 – 292 с.

429. Сухінін С. О. Творчі дослідницькі проекти учнів з географії населення / С.О. Сухінін // Географія. – 2007. – № 9 (85) травень. – С. 13-14.

430. Сухомлинський В. О. Проблеми виховання всебічно розвиненої особистості. Вибр. твори у 5-ти томах, Т. 1. – С. 535.

431. Твоя майбутня професія: Довідник : рекомендовано як посіб. з проф. орієнтації / В. Бортницький, Д. Закатнов, Н. Жемера, М. Тименко. – К.: Укр. книга, 1999. – [312] с.

432. Тімець О. В. Підготовка майбутніх учителів географії і біології до краєзнавчо-туристської роботи з учнями [Текст] : дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 / Тімець Оксана Володимирівна ; Інститут педагогіки і психології професійної освіти АПН України. – К., 2001. – 220 с.

433. Тімець О.В. Вступне тестування у вищих педагогічних закладах. Географія [Текст] : [посібник] / О. В. Тімець ; Уманський держ. педагогічний ун-т ім. Павла Тичини. – Умань: СПД Сочінський, 2008. – 163 с.

434. Тімець О. В. Професійна компетентність вчителя географії. Практичний курс [Текст] : навч. посібник-практикум / О. В. Тімець // Уманський держ. педагогічний ун-т ім. Павла Тичини. – Умань: СПД Сочінський, 2008. – 96 с.

435. Тімець О. В. Формування фахової компетентності майбутнього вчителя географії у процесі професійної підготовки [Текст] : [монографія] / Тімець О. В. ; Уман. держ. пед. ун-т ім. П. Тичини. – Умань: Сочінський, 2010. – 340 с.

436. Ткаченко Л. Проблеми впровадження профільного навчання потребують обговорення: [Про всеукр. наук.-практ. конф. «Профільне навчання: історія, теорія, практика» на базі Вінниц. держ. пед. ун-ту ім. М. Коцюбинського] / Лідія Ткаченко // Освіта України. – 2004. – 17 листоп. (№ 90). – С. 9.

437. Ткаченко Л. Профільне навчання спрямоване на задоволення інтересів кожної дитини: [Про семінар «Теорія і практика профільного навчання в ЗОШ», проведений Відділенням дидактики, методики та інформ. технологій АПН України за участю Н. Бібік] / Лідія Ткаченко // Освіта України. – 2004. – 10 лют. (№ 11). – С. 1, 5.

438. Ткачова Н. І. Формування особистості учня у навчально-виховному процесі / Н. І. Ткачова. – Х.: Основа, 2007. – 208 с.

439. 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 «ІПІТ», 2008. – 25 с.

440. Топузов О. М. Економічна і соціальна географія світу : підруч. [для 10 кл. загальноосвіт. навч. закл., профільний рівень] / О. М. Топузов, Т. Г. Назаренко, Л. В. Тименко. – К.: Пед. думка, 2010. – 302 с.

441. Топузов О. М. Профільне навчання: проблеми формування змісту курсів за вибором та організація навчальної діяльності в загальноосвітніх навчальних закладах / О. М. Топузов // Проблеми сучасного підручника : зб. наук. праць / Редкол. – К.: Пед. думка, 2008. – Вип. 8. – 544 с.

442. Топузов О. М., Т. Г. Назаренко, С. Л. Капіруліна. Тренувальні тести для підготовки до зовнішнього незалежного оцінювання з географії [Електронний посібник] / Топузов О. М., Назаренко Т. Г., Капіруліна С. Л. – К.: ДП «ІПІТ», 2008. – Режим доступу: www.scribd.com/doc/24545508.

443. Топузов О. М. Проблемне навчання географії в школі: теорія і практика [монографія] / Олег Михайлович Топузов. – К.: Фенікс, 2007. – 304 с.

444. Топузов О. М. Загальна методика навчання географії : підручник [з грифом МОНМС України] [Текст] / О. М. Топузов, В. М. Самойленко, Л. П. Вішнікіна. – К.: ДНВП «Картографія», 2012. – 512 с.

445. Топузов О. М. та ін. Географія. Посібник для підготовки до зовнішнього незалежного оцінювання та проведення державної підсумкової атестації з географії у 10-11 класах загальноосвітніх навчальних закладів. / О. М. Топузов, Т. Г. Назаренко, О. Ф. Надтока та ін. // К.: ДНВП «Картографія», 2011. – 128 с.

446. 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.

447. Топчієв О. Г. Суспільно-економічні дослідження: методологія, методи, методики : [навч. посіб.] / Олександр Григорович Топчієв. – Одеса: Астропринт, 2005. – 632 с.

448. Трубочева С. Е. Дидактичні особливості інтеграції змісту освіти в умовах профільного навчання / С.Е. Трубочева // Зміст технології шкільної освіти: матеріали звіт. наук. конф., 30-31 берез. 2004 р. : У 2 ч. / АПН України. Ін-т педагогіки. – К., 2004. – Ч. 1. – С. 10-11.

449. Трубочева С. Диференціація та індивідуалізація навчання: Теоретичні відомості // Освіта і управління. 1999. – № 3. – С. 80 – 85.

450. Трубочева С. Е. Інтеграція змісту шкільної освіти в умовах профільного навчання / С.Е. Трубочева // Наук. зап. Сер. «Педагогіка і психологія» / Вінниц. держ. пед. ун-т ім. М. Коцюбинського. – Вінниця, 2004. – № 11. – С. 175-176.

451. Турищева Л. Особливості особистості і педагогічної діяльності сучасного вчителя / Л.Турищева // Психолог. – 2005. – № 14. – С. 3-5.

452. 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.

453. Уніят С. Вибір професії, або Задача з багатьма невідомими : (Сучас. методи профорієнт. роботи) / С. Уніят, С. Комінко. – Т.: Підруч. і посіб., 1997. – 86 с.

454. Унт Инге. Индивидуализация и дифференциация обучения / Инге Унт – М.: Педагогика, 1990. – 64 с.

455. Урок географії. Від класики – до сучасних технологій / ред. В. П. Корнеєва. – Х.: вид. група «Основа», 2006. – 176 с.

456. Учителя географии о методах обучения и воспитания школьников. Сб. статей по материалам шестых всесоюзных пед. чтений. Кн. для учителя (сост. И.С. Матрусов, М.В. Рыжаков). – М.: Просвещение, 1985. – 126 с.

457. Учителю о дифференциации обучения : аннот. указ. лит. / АПН України. Науч.-исслед. ин-т педагогіки; Указ. подгот.: Л.А. Голик, В.И. Кизенко, О.Г. Ярошенко. – К., 1992. – 69 с.

458. Ушинский К. Д. Педагогические сочинения : в 6-ти томах. – Т.2 / Константин Дмитриевич Ушинский ; составитель С. Ф. Егоров. – М.: Педагогика, 1988. – 496 с.
459. Файбусович Э. Л. Чему же мы хотим научить школьника на уроках географии? / Э.Л.Файбусович // География. – 2006. – № 1. – С. 7-8.
460. Федотова Г. А. Социальное партнерство в профобразовании Норвегии / Г.А. Федотова // Проф. образование. – 2000. – № 6. – С. 9-11.
461. Федотова Е. Е. Допрофессиональная подготовка молодежи в Дании / Е.Е. Федотова // Педагогика. – 2001. – № 7. – С. 93 – 96.
462. Феоктистов С. А. Дидактические условия включения жизненного познавательного опыта старшеклассников в процесс обучения: на материале изучения предметов естественнонаучного цикла / Станислав Александрович Феоктистов : дисс. ... канд. пед. наук: 13.00.01 «Общая педагогика». – Петрозаводск, 2000. – 185 с.
463. Философский словарь / ред. И. Т.Фролова. – М.: Политиздат, 1987. – 590 с.
464. Философский энциклопедический словарь / ред. Л. Ф. Ильичева, П. Н. Федосеева и др. – М.: Политиздат, 1983. – 960 с.
465. Фишер О. Ничего экстраординарного, просто католическая школа: [Система образования в Ирландии] / О. Фишер // Социология образования : Дайджест рос. и зарубежной прессы. – 1999. – № 10. – С. 37-38.
466. Фіцула М. М. Педагогіка : навч. посіб. [для студ. вищ. пед. закл. освіти / Михайло Миколайович Фіцула. – К.: видавничий центр «Академія», 2001. – 528 с.
467. Флегантова Б. Профільна освіта в Італії / Бела Флегантова // Імідж сучас. педагога. – 2003. – № 3. – С. 20-21
468. Формирование учебной деятельности студентов / [ред. В. Я. Ляудис]. – М.: изд-во МГУ, 1989. – 239 с.
469. Фридман Л. М. Педагогический опыт глазами психолога : кн. для учителя / Лев Моисеевич Фридман. – М.: Просвещение, 1987. – 224 с.

470. Фрицюк В. А. До питання кадрового забезпечення профільної школи // Наукові записки Вінницького державного пед. ун-ту ім. М. Коцюбінського. – 2004. – № 11. – С. 184-185.
471. Фурман А. Системна диференціація навчання: концепція, теорія, технологія / А. Фурман // Освіта і упр. – 1997. – № 2. – С. 36-67.
472. Харламов И. Ф. Педагогика : [учеб. пособие] / Иван Федорович Харламов. – 3-е изд., перераб. и доп. – М.: Юристъ, 1997. – 512 с.
473. Хлебосолова О. А. Учебная мотивация как критерий оценки качества школьного географического образования / О. А. Хлебосолова // География и экология в школе XXI века. – 2008. – № 2. – С. 41 – 46.
474. Холодная М. А. Интегральные структуры понятийного мышления. / Марина Александрова Холодная // Томск: изд-во ТГУ, 1983. – 190 с.
475. Холодная М. А. Когнитивные стили. О природе индивидуального ума. / М.А. Холодная. – 2-е изд., перераб. – СПб.: «Питер», 2004. – 384 с.
476. Холодная М. А., Гельфман Э. Г. Психодидактика школьного учебника. Интеллектуальное воспитание учащихся / М. А. Холодная, Э. Г. Гельфман – СПб.: Питер, 2006. – 384 с.
477. Ходцева А. А. Дифференцированное обучение в средней школе Болгарии на современном этапе : автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / А.А. Ходцева; НИИ педагогики УССР. – К., 1991. – 21 с.
478. Хомутова Л. Н. Элективные курсы для предпрофильной подготовки: география / Л.Н. Хомутова // schools.keldysh.ru
479. Хуторской А. В. Современная дидактика : [учебное пособие] / Андрей Викторович Хуторской. – [2-е изд., перераб.]. – М.: Высшая школа, 2007. – 639 с.
480. Хуторской А. В. Ключевые компетенции как компонент личностно ориентированной парадигмы / А. В. Хуторской // Народное образование. – 2003. – № 2. – С. 58 – 64.

481. Хуторской А. В. Индивидуализация и профильность обучения в старшей школе // Интернет-журнал «Эйдос». – 2003. – 20 апреля.

482. Чайка В. Основы дидактики: тексты лекцій та завдання для самоконтролю : [навч. посіб.] / Володимир Чайка. – Тернопіль: Астон, 2002. – 244 с.

483. Чернов Б. О. Методи навчання географії в школі / Б.О. Чернов, В.П. Корнєєв ; ред. А.М. Алексюка, А.Й. Сиротенка. – К.: Радянська школа, 1986. – 174 с.

484. Чернов Б. О. Основы топографії та картографії: посібник для студентів і вчителів [Текст] / В. В. Загородній, М. Г. Криловець, Б. О. Чернов ; Ніжинський державний університет імені Миколи Гоголя. – Ніжин: НДУ ім. М. Гоголя, 2011. – 143 с.

485. Чернов Б. О. Методологічна основа економічної географії // Географія і сучасність: зб. наук. праць НПУ ім. М.П. Драгоманова. – К.: вид-во ун-ту, 2003. – Вип. 9. – С. 3 – 29.

486. Чернов Б. О. Історіографічний аналіз еволюції уявлень про методи навчання географії // Історія української науки на межі тисячоліть: зб. наук. праць. – К., 2007. – Вип. 31. – С. 235 – 243.

487. Шатных А. В. Современный урок географии. Ч. 3. Методические разработки уроков географии в 10 классе / А.В. Шатных – М.: Школьная пресса, 2002. – 128 с. – (Библиотека журнала «География в школе». Вып. 6).

488. Шахов В. І. Педагогічні засади профільного навчання / В.І. Шахов // Наук. зап. Сер. «Педагогіка і психологія» / Вінниц. держ. пед. ун-т ім. М. Коцюбинського. – Вінниця, 2004. – № 11. – С. 190 – 194.

489. Шевченко В. О. Сучасна картографія: уроки дійсності [Текст] / В.О. Шевченко // Вісн. геодез. та картогр. – 2008. – № 3. – С. 45-47. – Бібліогр.: 11 назв. – укр.

490. Шигалугов Т. М. Использование межпредметных связей в формировании познавательной самостоятельности учащихся : автореф. дисс.

на соискание уч. степени канд. пед. наук: спец. 13.00.01 «Общая педагогика, история педагогики и образования». – Майкоп, 2007. – 20 с.

491. Шиліна Н. В. Формування системи географічних понять у старшокласників [Текст] / Т. Г. Назаренко, Н. В. Шиліна // Рідна школа. – 2010. – № 11. – С. 37 – 39.

492. Шипович Є. Й. Методика викладання географії : навчальний посібник для студентів географічних факультетів університетів. – К.: Вища школа, 1981. – 174 с.

493. Шишмаренкова Г. Я. Теория и практика формирования познавательной самостоятельности старшеклассников в процессе изучения гуманитарных дисциплин (лично-ориентированный аспект) : дисс. ... доктора пед. наук: 13.00.01 – Челябинск, 1997. – 254 с.

494. Шищенко П. Г. Географія [Текст]: навчальний посібник для старшокласників та абітурієнтів : відповіді на всі питання нової програми / Я. Б. Олійник [та ін.]. – 5-те вид., перероб. і доп. – Київ: Знання, 2006. – 455 с.

495. Шищенко П. Г. Проблеми географічної освіти на Україні. / П. Г. Шищенко // Український географічний журнал, 1993. – № 1. – С. 35 – 40.

496. Шищенко П. Г. Діяльнісна концепція в географії: науково-практичний і освітній виміри / П. Г. Шищенко, Н. В. Муніч // Географія та основи економіки в школі : науково-методичний журнал / Міністерство освіти і науки України, НАПН України. – Київ: Педагогічна преса, 2007 – № 3 – С. 31 – 35.

497. Шиян Н. Варіативний багаторівневий зміст профільного навчання в загальноосвітній школі сільської місцевості // Рідна школа. – 2004. – № 6. – С. 18 – 21.

498. Шейко В. М. Організація та методика науково-дослідницької діяльності : підручник / В.М. Шейко, Н.М. Кушнарєнко – [3-є вид.]. – К.: Знання, 2003. – 295 с.

499. Шоробура І. М. Становлення та розвиток шкільної географічної освіти в Україні (XIX-XX століття) : дисс... д-ра пед. наук : 13.00.01 «Теорія та історія педагогіки» / Інна Михайлівна Шоробура. – К., 2007. – 452 с.

500. Шоробура І. Внесок Софії Русової у розвиток шкільної географічної освіти. [Текст] / І. Шоробура // Психолого-педагогічні проблеми сільської школи : зб. наук. праць Уманського державного педагогічного університету ім. П. Тичини / [ред. кол.: Побірченко Н.С. (гол. ред.) та інші]. – Умань: ПП Жовтий О.О., 2012. – Випуск 43. – Ч. 2. – С. 368 – 372.

501. Шоробура І. Особливості полікультурного середовища майбутніх вчителів у Хмельницькій гуманітарно-педагогічній академії [Текст] / І. Шоробура // Edukacja w społeczeństwach wielokulturowych. – Warszawa: Wyższa Szkoła Pedagogiczna ZNP Uniwersytet w Białymstoku, 2012. – С. 243-250.

502. Шоробура І. М., Шоробура О. О. Проблеми полікультурного виховання на сучасному етапі [Текст] / І. М. Шоробура, О. О. Шоробура // Педагогічний дискурс : зб. наук. праць / гол. ред. І. М. Шоробура. – Хмельницький: ХГПА, 2012. – Вип. 13. – С. 411 – 414.

503. Щербакова Л. Профільне навчання в закладах нового типу : словник-тезаурус теми «Профільне навчання» // Завуч. – 2009. – № 11 (квіт.). – С. 4-6. – (Заст. дир. з НВР). – (Сер. «Шк. світ»).

504. Щукина Г. И. Активизация познавательной деятельности учащихся в учебном процессе / Галина Ивановна Щукина. – М.: Просвещение, 1987. – 160 с.

505. Щукина Г. И. Роль деятельности в учебном процессе / Галина Ивановна Щукина. – М.: Просвещение, 1986. – 144 с.

506. Эльконин Б. Д. Понятие компетентности с позиций развивающего обучения /Б.Д. Эльконин // Современные подходы к компетентностно ориентированному образованию : материалы семинара. – Самара: Профи, 2001. – С. 4 – 8.

507. Юрчук Н. С. Формування економічних знань старшокласників в навчальному процесі загальноосвітньої школи та ПТУ (на прикладі сільських загальноосвітніх шкіл та ПТУ) : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.02 «Теорія і методика навчання спеціальних дисциплін» / Н.С. Юрчук. – К., 1999. – 22 с.

508. Ягупов В. Дидактичні поняття: «навчальний процес» чи «процес навчання»? / Василь Ягупов // Рідна школа. – 2000. – № 2. – С. 16 – 19.

509. Ягупов В. В. Педагогіка : [навч. посібник] / Василь Васильович Ягупов. – К.: Либідь, 2003. – 560 с.

510. Як створити профільну школу / упорядник М. К. Голубенко. – К.: Шкіл. світ, 2010. – 128 с. – (Бібліотека «Шкільного світу»)

511. Якиманская И. С., Юдашкина Н. И. Особенности познавательного интереса старшеклассников в условиях дифференцированного обучения / И.С. Якиманская, Н.И. Юдашкина// Вопросы психологии. – 1989. – № 3. – С. 32 – 39

512. Яковлева В. А. Целевая программа «Профессиональное самоопределение учащихся» / В.А. Яковлева // Клас. рук. – 2001. – № 5. – С. 30 – 35: табл.

513. Якса Н. В. Основи педагогічних знань : [навч. посіб.] / Наталія Володимирівна Якса. – К.: Знання, 2007. – 358 с.

514. Янко Н. Т. Шляхи підвищення ефективності уроку з географії. / Н. Т. Янко // К.: Радянська школа, 1963. – 144 с.

515. Ярвилехто Т. Учение, роль учителя и новые технические средства обучения и школа / Т. Ярвилехто // Концепции, программы, технологии. – Вып. 2. – М., 1998.

516. Яремко І. М. Спецкурси у системі профільного навчання / І. М. Яремко, С.С. Жугіна // Управління шк. – 2009. – № 9. – С. 28 – 31.

517. Ярмаченко М. Д. Основні педагогічні категорії / М.Д. Ярмаченко // Педагогіка і психологія. – 1998. – № 4. – С. 5 – 11.

518. Ярошенко О. Г. Дидактичні та методичні матеріали до організації

групової роботи учнів на уроках хімії / О. Г. Ярошенко. – К.: Освіта, 1993. – 45 с.

519. Яценко В. С. Методика оцінювання навчальних досягнень учнів з географії. – Х.: Основа, 2008. – 111 [1] с.

520. Bradshaw M. World regional Geography: The new global order/ M. Bradshaw. – Boston: Mc Graw – Hill, 2000. – 640 p.

521. Hammond Darling Does teacher preparation matter? Evidence about teacher certification, Teacher for America, and teacher effectiveness. Education Policy Analysis Archives - New York: Vintage Books, 2005 – 306 p.

522. E-Learning Framework (ELF) [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://www.elframework.org>.

523. Moodle [Електронний ресурс]. — Режим доступу : <http://www.moodle.org>.

524. Open Knowledge Initiative (OKI) [Електронний ресурс]. — Режим доступу : <http://www.okiproject.org>.

525. Rivkin, Hanushek, and Kain /Hanushek, Kain and Rivkin // Teacher, Schools, and Academic Achievement, 2000 – 128 p.

526. Angrist and Lavy, 2001, Does teacher Training Affect Pupil Learning. Evidence from Matched Comparisons in Jerusalem Public Schools Journal of Labor Economics, № 2, 343 p.].

527. <http://osvita.ua/school/news/14716>).

528. <http://ec.europa.eu/education/doc/reports/doc/mobility.pdf>

СЛОВНИК

А

Академічний рівень – обсяг змісту, достатній для подальшого вивчення предметів у вищих навчальних закладах; визначається для навчальних предметів, які не є профільними, але базовими чи близькими до профільних.

Альтернативне навчання – процес, спрямований на ширше задоволення потреб учнів шляхом індивідуального добору нетрадиційних навчальних закладів, змісту, форм і методів навчання на противагу офіційній загальноосвітній школі

Апробація – офіційне схвалення, затвердження чого-небудь після випробування, перевірки.

Б

Багатопрофільність – обрання загальноосвітнім навчальним закладом кількох профілів навчання.

Базова освіта – суспільно необхідний рівень загальноосвітньої підготовки, який передбачає всебічний розвиток і ціннісно-етичну орієнтацію особистості, формування загальнокультурної основи її освіти, громадянського та професіонального становлення.

Базовий загальноосвітній предмет – реалізує цілі й завдання середньої загальної освіти та є обов'язковим для учнів усіх профілів.

В

Варіативна складова – компонент навчального плану, що спрямований на забезпечення індивідуально орієнтованого змісту навчання та реалізується в різних формах.

Варіативність – наявність можливостей видозміни, створення різновидів, що обумовлює особистісний вибір учнями певного напрямку або змісту навчання.

Вибір майбутньої професії – процес, який розвивається, у якому все відбувається не миттєво, а протягом тривалого періоду.

Г

Галузева компетентність – формується предметами окремої освітньої

галузі.

Глобалізація (франц. *global* – цілий) освіти – одна з фундаментальних тенденцій розвитку освіти. Відображає формування єдиного соціального, інформаційного й освітнього простору в масштабах усієї планети, зокрема через діяльність засобів масової інформації, канали Інтернету.

Гнучкість профілю – означає, що первинний вибір профілю не може бути остаточним, таким, що жорстко визначає навчання впродовж усієї старшої школи.

Д

Дидактична інтеграція – це процес і результат взаємодії окремих дисциплін чи їхніх циклів, які приводять до вдосконалення навчального процесу.

Дидактичний простір – умовне поняття, суть якого характеризується спорідненістю дидактичних завдань у межах певної навчальної дисципліни.

Динамічні профільні групи – передбачають профільну спеціалізацію груп учнів у класах певного напрямку профілізації; гнучкі профільні групи із правом переходу з однієї до іншої.

Диференціація – розчленування чого-небудь на окремі різноманітні елементи:

- *рівнева* – розподіл учнів за розвитком або навчальними можливостями;
- *профільна* – здійснюється за рахунок вивчення навчальних дисциплін певного напрямку або циклу.

Диференційоване навчання – форма організації навчального процесу, коли вчитель працює з групою, об'єднаною за наявністю в кожного члена групи значущих спільних якостей для навчального процесу (гомогенна група); частина загальної дидактичної системи, що забезпечує спеціалізацію навчального процесу для різних груп.

Диференційований підхід до навчання – створення різноманітних умов для навчання; комплекс методичних, психолого-педагогічних й організаційно-управлінських заходів, які забезпечують навчання в гомогенних групах.

Допрофесійна компетентність – рівень освіченості, достатній для отримання професійної освіти (цілі вивчення окремих предметів, які

формують допрофесійну компетентність на практиці, будуть задаватися вимогами ВНЗ, змістом вступних перегонів).

Допрофесійна підготовка – забезпечення загальноосвітньої підготовки учнів і спеціалізованої поглибленої підготовки до майбутньої професійної діяльності.

Е

Елективність – принцип вибору предметів для вивчення самими учнями. Полягає в тому, що з певного року навчання лише частина предметів є обов'язковими, а решта – може обиратися учнями з числа рекомендованих для даного року навчання або для того чи іншого профілю.

Елективні курси – на відміну від спецкурсів і факультативів є обов'язковими для засвоєння старшокласниками та мають задовольняти індивідуальні загальноосвітні інтереси, потреби й уподобання кожного учня.

Елективні навчальні предмети – обов'язкові навчальні предмети за вибором учнів з інваріантного компонента навчального плану.

Ерудованість – прояв діапазону розуму, який спирається на великий обсяг знань з того чи іншого питання, добре розвинені пізнавальні здібності особистості та життєвий досвід.

Етап професійного навчання – передбачає оволодіння професійними знаннями, уміннями, навичками; адаптацію до професійного навчально-виховного закладу та нового соціального статусу; форсування професійної мобільності, готовності до продовження освіти й самовдосконалення; розвиток професійних інтересів і професійно важливих якостей; уточнення подальшої професійної перспективи. Результат – конкурентоспроможний на ринку праці, кваліфікований робітник, спеціаліст, готовий до активної професійної діяльності та переорієнтації на певну професію.

Ж

Життєва компетентність – забезпечує особистості здатність орієнтуватись у сучасному суспільстві, швидко реагувати на запити часу, ефективно й успішно самореалізуватися у світі. Під час навчання у загальноосвітній школі в учня має бути сформований певний рівень готовності до дорослого життя, певна сукупність характеристик, так би мовити. Оскільки життя нинішнього суспільства є складним і багатогранним, особа, щоб стати успішною людиною, має набути компетентності в різних сферах: політичній, економічній, духовній, соціальній тощо.

З

Загальна середня освіта – забезпечує умови для морального, інтелектуального, фізичного, художньо-естетичного розвитку учнів.

Загальнокультурна підготовка – обов'язковий мінімальний зміст навчального предмета, який не передбачає його подальше вивчення.

Загальноосвітня підготовка – обсяг змісту, достатній для подальшого вивчення предмета у вищих навчальних закладах.

Засоби навчання – джерела інформації, з допомогою яких педагог учить, а учні навчаються. До засобів навчання відносять: слово вчителя, підручники, навчальні посібники, довідники й інші дидактичні матеріали, ТЗН.

Засоби навчання можна об'єднати в такі групи:

- **вербальні** – усне слово вчителя, друкований текст, дидактичні матеріали тощо;
- **наочні** – таблиці, діаграми, графіки, малюнки, реальні об'єкти, моделі тощо;
- **спеціальні** – пристрої, прилади тощо;
- **технічні** – екранні, звукові, комбіновані тощо.

Здібності – властивості особистості, що дають їй можливість навчатися, здобувати знання, уміння, навички для певного складу діяльності.

Зміст освіти – це вимога суспільного виробництва, яка зумовлена суспільним ставленням і станом науки, рівнем розвитку шкільної діяльності та педагогічної думки; педагогічна модель соціального замовлення, зверненого до освіти.

І

Інваріантна складова – компонент навчального плану, що передбачає реалізацію єдиних для всіх учнів і навчальних закладів вимог до загальноосвітньої підготовки громадян.

Індивідуалізація – організація навчально-виховного процесу, коли при виборі способів, прийомів, темпів навчання враховуються особистісні відмінності учнів, рівень розвитку їхніх здібностей до навчання.

Індивідуалізація навчання – організація навчального процесу, при якому

вибір способів, прийомів, темпів навчання обумовлюється індивідуальними особливостями учнів.

Індивідуальне навчання – форма, модель організації навчального процесу, при якому:

- 1) вчитель взаємодіє лише з одним учнем;
- 2) один учень взаємодіє лише із засобами навчання (книги, комп'ютер тощо).

Головною перевагою індивідуального навчання є те, що воно дозволяє повністю адаптувати зміст, методи та темпи навчальної діяльності дитини до її особливостей, стежити за кожною дією та операцією при вирішенні конкретних завдань, за її рухом від незнання до знання, вчасно вносити необхідні корективи в діяльність як учня, так і вчителя. У сучасній вітчизняній педагогічній практиці та теорії найбільш суттєвими прикладами технологій *індивідуалізації навчання* є:

- проектний метод;
- технологія продуктивного навчання;
- технологія індивідуального навчання І. Унт;
- адаптивна система навчання А. Границької;
- навчання на основі індивідуально орієнтованого навчального плану В. Шадрікова.

Індивідуальна освітня програма – передбачає гнучку систему навчання, яка дає змогу старшокласникові обрати індивідуальний напрям, зміст, темп, уміння для задоволення освітніх запитів.

Індивідуальне самонавчання – під час індивідуального самонавчання учні виконують ту або іншу самотійну роботу та складають письмове повідомлення про її результати.

Індивідуальний підхід – принцип педагогіки, згідно з яким у процесі навчальної роботи з групою педагог взаємодіє з окремими учнями за індивідуальною моделлю, враховуючи їх особистісні якості; орієнтація на індивідуальні особливості учня у спілкуванні з ним; створення психолого-педагогічних умов для розвитку як усіх учнів, так і кожного зокрема.

Індивідуальний план – план, властивий певній особі, який відповідає її нахилам, професійній компетенції та підготовці.

Індивідуальні консультації – одна з найважливіших форм взаємодії адміністрації та вчителя.

Індивідуальність – вищий рівень сформованої особистості, що визначається індивідуальною лінією поведінки.

Інноваційний потенціал школярів – передбачає наявність досвіду творчих справ, колективної діяльності, здатності до самостійної навчальної діяльності та саморозвитку, різноманітність інтересів.

Інтеграція – процес виявлення однотипних сутностей (закономірностей) в елементах змісту навчання та встановлення їхньої системної цілісності.

Інформаційна компетентність – зумовлена зростанням ролі інформації в сучасному суспільстві та передбачає оволодіння інформаційними технологіями, уміннями здобувати, критично осмислювати й використовувати різноманітну інформацію.

К

Класи професій:

- **гностичні професії (Г)** (з давньогрец. – «знання») – приклади за типом: «людина – природа» – дегустатор чаю; «людина – техніка» – контролер готової продукції в машинобудуванні; «людина – людина» – психолог, соціолог; «людина – знак» – коректор, бухгалтер, картограф; «людина – художній образ» – культурознавець.
- **перетворюючі професії (П)** – приклади за типом: «людина – природа» – зоотехнік, агроном; «людина – техніка» – токар, слюсар-ремонтник; «людина – людина» – вчитель, тренер, практик-психолог; «людина – знак» – друкарка, стенографістка, бухгалтер; «людина – художній образ» – художник-оформлювач, флорист-дизайнер.
- **пошукові професії (В)** – приклади за типом: «людина – природа» – еколог, біолог-дослідник; «людина – техніка» – інженер-конструктор; «людина – людина» – вихователь, організатор виробництва; «людина – знак» – програміст, математик; «людина – художній образ» – дизайнер, художник, композитор.

Компетентність – достатні знання, уміння, інші навчальні досягнення в якій-небудь галузі; добра обізнаність, тямущість.

Компетенція – коло повноважень якої-небудь особи, організації або установи.

Комунікація – передбачає опанування важливого в роботі й суспільному житті усного та писемного спілкування, оволодіння кількома мовами.

Концепція – система поглядів на те чи інше явище.

Курс за вибором – додаткова (понад інваріантну складову) частина

навчальної дисципліни, пов'язана з базовою, доповнює, поглиблює та розширює її.

Л

Лекційно-семінарсько-залікова система – широко застосовується в старшій та вищій школах. Належить до традиційних технологій. Спочатку навчальний матеріал подається класу (групі) лекційним методом, а потім опрацьовується (засвоюється, закріплюється, повторюється) на семінарських і практичних заняттях або самостійно, а результати навчання перевіряються у формі заліку.

М

Мета профільного навчання – забезпечення можливостей для рівного доступу учнівської молоді до здобуття загальноосвітньої профільної та початкової допрофесійної підготовки, неперервної освіти впродовж усього життя, виховання особистості, здатної до самореалізації, професійного зростання й мобільності в умовах реформування сучасного суспільства.

Методи навчання – способи роботи вчителя й учнів, з допомогою яких досягається оволодіння знаннями, уміннями та навичками, формується світогляд учнів, розвиваються їхні здібності тощо.

- **активні** – визначають учня суб'єктом педагогічного процесу, спрямовують його навчальну діяльність до самоосвіти та саморозвитку.

- **інтерактивні** – передбачають систему комунікативного спілкування, перш за все в режимі «учень-учень».

Міжшкільні профільні групи – організовуються на базі опорної школи, МУПК шляхом кооперації ресурсів і коштів закладів освіти, приватних осіб тощо.

Модульний принцип – поділ навчальної програми, частини курсу навчання на певні змістові блоки, що орієнтовані на досягнення ряду пов'язаних між собою цілей і мають певну тривалість.

Моніторинг якості освіти – безперервне спостереження за процесом з метою виявлення його відповідності бажаному результату (вимогам державних програм, стандартам освіти тощо).

Н

Навчальна діяльність – складне за своїм змістом і структурою явище. Вона формується тільки в спільній роботі вчителя й учня. Навчальна діяльність особистості спрямована на оволодіння узагальненими способами дій у сфері наукових понять, що є її головною метою та результатом. Домінуючими серед них сьогодні є такі:

- **бригадна форма** – передбачає формування тимчасових груп учнів для виконання певних навчальних завдань;
- **групова робота** – спосіб організації навчальних занять, при якому ставиться певне завдання для групи школярів;
- **індивідуальна робота** – передбачає самостійне виконання учнем навчального завдання на рівні його навчальних можливостей і без взаємодії з іншими школярами, з використанням допомоги вчителя безпосередньо чи опосередковано (домашня робота виконується на основі рекомендацій педагога);
- **колективний спосіб** організації навчальної роботи передбачає спілкування, взаємодію учнів;
- **ланкова форма** передбачає організацію навчальної діяльності постійних груп учнів, які разом планують навчальну діяльність, сприймають й осмислюють інформацію, обговорюють, здійснюють взаємоконтроль;
- **парна робота** – спосіб організації навчальної роботи, який виходить з того, що учень сприймає швидко й якісно те, що відразу після засвоєння нової інформації застосовує на практиці або переказує іншому, тобто відбувається спілкування між тими, хто навчається.
- **фронтальна робота** передбачає одночасне виконання всіма учнями одного й того ж завдання під керівництвом вчителя (фронтальна бесіда, фронтальне опитування, фронтальний експеримент і т. ін.).

Навчальна евристична діяльність – це діяльність, у ході якої цілеспрямовано розвиваються здібності (розуміти, систематизувати, адаптувати, планувати і прогнозувати).

Навчальна компетентність – передбачає певні загальнонавчальні й академічні знання та вміння.

Навчальний предмет – це своєрідна «проекція» науки.

Навчання – послідовність операцій, алгоритм взаємодій учителя й учня, спрямованих на досягнення діагностично поставленої мети навчання.

Навчально-виховний комплекс (НВК) – це об'єднання освітніх, фінансових,

інформаційних ресурсів навчальних закладів різних типів і рівнів акредитації для задоволення допрофесійних і професійних запитів учнів.

Навчально-інформаційна компетентність – передбачає самостійний пошук нової інформації, швидку активізацію і відтворення потрібної інформації.

Навчально-методичне забезпечення уроку – передбачає раціональний вибір методів, форм і засобів викладання та навчання, оптимальність дидактичного оснащення навчально-виховного процесу, забезпечення необхідним обладнанням та наочністю, технічними засобами навчання тощо.

Навчально-методичний комплекс – система педагогічного інструментарію щодо організації педагогічного процесу (навчальний план – програма – підручник – посібник – дидактичні та методичні матеріали тощо).

Напрямок профілізації – самостійно обране навчальним закладом спрямування організації педагогічного процесу, що забезпечується певним добром навчальних дисциплін. Профільне навчання в 10-11-х класах здійснюється за такими напрямками:

*суспільно-гуманітарний,
природничо-математичний,
технологічний,
художньо-естетичний,
спортивний.*

Невербальне спілкування – вид спілкування, для якого характерне використання невербальної поведінки і невербальних комунікацій як головного засобу передачі інформації, організації взаємодії, формування образу, думки про партнера, здійснення впливу на іншу людину.

Незалежне навчання – «пробуджує» розвиток ініціативи, особистих здібностей учнів.

О

Однопрофільність – обрання загальноосвітнім навчальним закладом тільки одного певного напрямку навчання.

Ознаки, які визначають індивідуальні особливості навчання і пізнання:

- *абстрактність* – мислить на рівні концепцій;
- *аналітичність* – аналізує, розбиває ціле на частини;
- *аудіальний тип сприймання* – вчиться шляхом сприйняття інформації на слух;
- *візуальний* – вчиться засобом зорового сприймання інформації;

- *екстравертність* – прагне до спілкування з іншими, відчуває підвищення індивідуальної енергії від взаємодії з іншими людьми;
- *залежність* – учень не здатний відокремити необхідну інформацію від «фонові», залежить від ситуації або контексту;
- *імпульсивність* – навчання методом проб і помилок, характеризується спонтанністю самопроявів, швидкою реакцією;
- *інтровертність* – прагне уникнути активного спілкування, взаємодії з іншими, орієнтований на власні цінності;
- *інтуїтивність* – живе завтрашнім днем, схильний до імпульсивності, байдужий до деталей, шукає глобальну картину, реагує, виходячи з власних внутрішніх цінностей;
- *кінестетичність* – вчиться на власному діяльнісному досвіді;
- *конкретність* – схиляється до того, чого можна «доторкнутися руками», прагматичний;
- *незалежність* – легко відділяє сутнісну інформацію від вторинної, не залежить від ситуації або контексту;
- *порівнювач* – знаходить розбіжності між предметами;
- *рефлексивність* – учень вимагає більш тривалого часу на засвоєння та обробку інформації;
- *сенсорність* – існує «тут і тепер», помічає деталі, потребує часу для осмислювання відповіді, прагне досягти точності;
- *синтетичність* – інтегрує, будує ціле з частин;
- *усереднювач* – знаходить подібність між об'єктами.

Операційно-технічна сфера діяльності – це інтегральна якість, що характеризується сукупністю спільних і спеціальних знань, умінь і навичок, професійно важливих якостей.

Освітній округ – об'єднання навчальних закладів системи дошкільної, загальної середньої освіти, що спрямовують свою діяльність на створення умов для здобуття громадянами загальної середньої освіти, упровадження допрофільної підготовки й профільного навчання, поглибленого вивчення окремих предметів, забезпечення всебічного розвитку особистості.

Опорна старша школа – створюється переважно в сільських районах і виконує роль «ресурсного центру» в об'єднанні кількох загальноосвітніх навчальних закладів.

Освіта – це:

1. процес і результат удосконалення здібностей і поведінки особистості, за якого вона досягає соціальної зрілості й індивідуального зростання;

2. процес і результат засвоєння людиною системи знань про світ, суспільство, саму себе, способи мислення і діяльності, формування власної особистості;
3. феномен культури, що забезпечує її трансляцію, відтворюваність і зміну;
4. освітній простір – сукупність навчальних закладів, державної системи управління та суспільних об'єднань, які реалізують освітні програми.

Освітні галузі – певні напрями навчання для більш повного задоволення освітніх потреб учнів.

Освітній заклад – заклад, що здійснює освітній процес, тобто реалізує одну або кілька освітніх програм.

Освітній простір – об'єктивно створене середовище задля навчання, розвитку та виховання учнів згідно з провідною метою освіти.

Освітня програма – основний документ освітнього закладу будь-якого рівня, що визначає зміст основної та додаткової освіти, використані педагогічні технології, систему атестації та управління якістю освіти, а також кадрові та матеріально-технічні основи освітнього процесу.

Освітня технологія – технологія, що відображає загальну стратегію розвитку освіти, єдиного освітнього простору. Призначена для прогнозування розвитку освіти, її конкретного проектування і планування, передбачення результатів, а також визначення відповідних освітнім цілям стандартів. До неї належать концепції освіти, освітні закони, освітні системи (гуманістична концепція освіти, Закон України «Про освіту», система безперервної освіти тощо).

Освітня траєкторія – певний свідомо обраний напрям навчання та самосвідомості учня.

Основна школа – дає базову загальну середню освіту, що є фундаментом загальноосвітньої підготовки всіх школярів, формує в них готовність до вибору та реалізації форми подальшого одержання освіти та профілю навчання.

Особистісно зорієнтоване навчання – організація навчання на засадах глибокої поваги до особистості учня, урахування особливостей індивідуального розвитку, ставлення до нього як до свідомого відповідального суб'єкта навчально-виховної взаємодії; передбачає формування цілісної особистості, яка усвідомлює свою гідність і поважає інших людей.

II

Парадигма самореалізації особистості – полягає в перетворенні виховного ідеалу, який передбачає конструювання нової людини з параметрами, визначеними інтересами суспільства.

Персоніфіковане навчання – це навчання, що ґрунтується на знанні особистості учня та використовується з метою максимального задоволення його потреб.

Поглиблене вивчення – ґрунтовне вивчення предмета, більш глибоке й повне опанування поняттями, законами, теоріями, передбаченими стандартом освіти.

Практична спрямованість навчання – відповідність зв'язку теорії з практикою, підтвердження теоретичних викладок навчальним експериментом, закріплення знань з використанням практичних, лабораторних позакласних видів діяльності. Бажаний акцент на можливості використання вивченого навчального матеріалу в різноманітних сферах діяльності людини.

Практичне заняття – заняття, яке ставить за мету на основі засвоєних системних знань залучати учнів до різних видів самостійної діяльності: практичної, інтелектуальної, предметної.

Практична діяльність учнів – забезпечує використання ними знань, умінь і навичок у різних ситуаціях. Інтелектуальна діяльність учнів у процесі виконання практичної роботи – це бачення та виправлення своїх помилок, перенесення знань з одного предмета на інший, діагностування й моделювання навчально-пізнавальної діяльності.

Практично спрямована компетентність – передбачає вміння учнів застосовувати географічні знання, вміння та навички в суспільній діяльності. Напрями їх набуття; наведення прикладів, які конкретизують географічні поняття, положення, теорії, ідеї; вирішення тестових завдань і тестів у межах, передбачених шкільною програмою курсу «Географія», як форми підготовки до зовнішньої атестації; удосконалення вміння та навичок користування сучасними інформаційно-комунікаційними засобами та системами.

Предмет (навчальний) – коло знань, умінь, інших навчальних досягнень, що становить окрему дисципліну викладання.

Предмет за вибором – навчальна дисципліна варіативної складової базового навчального плану школи, що обирається учнем або навчальним закладом для задоволення освітніх потреб.

Предметна компетентність – сукупність знань, умінь, навичок і досвіду діяльності учня в межах конкретного навчального предмета, є результатом навчання окремого предмета.

Предметно орієнтоване навчання – навчально-виховний процес, скерований на засвоєння навчального програмового матеріалу. Головна мета навчання – засвоєння матеріалу.

Предметоцентризм (географо-центризм) – зміст навчання спрямовується на його предметну (географічну) побудову на основі відповідних галузей науки (географія), оскільки кожна дисципліна має свою структуру понять, які відрізняють одну науку від іншої, і її необхідно зберегти в навчальному процесі. Предметоцентризм – найважливіший принцип сучасної школи, відповідно до якого навчальні предмети функціонують як автономні освітні системи.

Природничо-математичний профіль – передбачає вибір учнями такого освітнього маршруту, який дозволяє оволодіти відповідними засобами впливу на предмет своєї праці – знак: тести, цифри, формули, схеми, креслення, графіки, карти та інші умовні позначки.

Профактивізація – розвиток, корекція інтересів, нахилів, здібностей, професійні проби в ході тренінгів, ділових і рольових ігор, у допрофільному і профільному навчанні, секціях, у процесі яких вони отримують реальний досвід.

Професійна адаптація – активний процес пристосування людини до виробництва й умов праці; покликана сприяти входженню особи в трудову діяльність, практичній перевірці правильності професійного вибору, успішному професійному становленню працівника.

Професійна відповідність – це вимоги до професійних здібностей.

Професійна діагностика – дослідження й оцінка індивідуальності особистості з метою проведення професійної орієнтації та прогнозування професійної придатності особи.

Професійна інформація – забезпечує ознайомлення зі змістом і перспективами розвитку професій, формами й умовами оволодіння ними,

станом і потребами ринку праці в кадрах, вимогами професій до особистості, можливостями професійно-кваліфікаційного становлення.

Професійна компетентність – інтегрування відповідного рівня професійних знань, умінь і навичок фахівця, його особистісних якостей, що виявляється в результаті діяльності; достатній рівень кваліфікації та професіоналізму спеціаліста, здатність:

- вибирати найоптимальніші рішення;
- аргументовано заперечувати некоректні рішення;
- мати критичне мислення;
- постійно оновлювати знання;
- застосовувати найбільш доцільний для даних умов метод.

Професійна консультація – передбачає надання допомоги конкретній особистості при виборі професії відповідно до індивідуальних особливостей особи та на основі знань про професії, своїх нахилів та інтересів. Професійна консультація ґрунтується на науково організованій системі взаємодії психолога-профконсультанта й особи, що потребує допомоги у виборі або зміні професії чи виду діяльності, на основі вивчення її індивідуально-психологічних характеристик, професійних інтересів, нахилів, стану здоров'я, особливостей життєвої ситуації та з урахуванням потреб ринку праці.

Професійна мобільність – готовність і здатність фахівця до швидкої зміни виконуваних завдань, робочих місць і спеціальностей у межах однієї професії чи галузі, здатність швидко освоювати нові спеціальності чи зміни в них, які виникають під впливом технічних перетворень.

Професійна модель – містить початкові вимоги, опис програми курсу навчання учнів, термін навчання, зміст навчання, структуру навчання, засоби навчання, кваліфікацію викладацького складу, екзаменаційні стандарти.

Професійна орієнтація (профорієнтація) – система заходів, спрямованих на надання допомоги молоді у виборі професії. Включає пропаганду найбільш потрібних суспільству професій, індивідуальні консультації, інформацію про професійно-технічні, середні спеціальні та вищі навчальні заклади, організацію трудових об'єднань школярів тощо; частина системи трудового виховання і навчально-виховної роботи в загальноосвітній школі. Професійна орієнтація – це комплексна науково обґрунтована система форм, методів і засобів, спрямованих на забезпечення допомоги особистості в активному свідомому професійному самовизначенні та трудовому становленні. Основою професійного самовизначення особи є самопізнання та об'єктивна самооцінка індивідуальних особливостей, зіставлення своїх професійно важливих якостей і можливостей з вимогами, необхідними для

набуття конкретних професій, та кон'юнктурою ринку праці, включає такі елементи:

- професійна інформація;
- професійна консультація;
- професійний відбір;
- професійна адаптація.

Професійна освіта – передбачає професійну консультацію, професійну пропаганду і професійну агітацію.

Професійна педагогіка – галузь загальної педагогіки, яка вивчає закономірності освіти, навчання, виховання й розвитку учнів. Розробляє принципи навчання й виховання, інформаційні та педагогічні технології, обґрунтовує типи навчальних закладів і системи їхнього управління.

Професійна психодіагностика – вивчення особистості учня з метою правильної організації його профорієнтації.

Професійна самосвідомість – комплекс уявлень учителя як професіонала; усвідомлення свого особливого способу професійної діяльності, своїх відносин зі світом і людьми з допомогою цієї діяльності.

Професійна спрямованість – обумовлює поведінку й діяльність людини у сфері її виробництва не опосередковано, а через сформовану систему потреб.

Професійне виховання – забезпечує розвиток інтересів і нахилів учнів до різних видів професійної діяльності.

Професійне самовдосконалення – вивчення найновіших досягнень науки та їхнє запровадження в навчально-виховну практику.

Професійне самовизначення – цілісний процес розвитку мотиваційної сфери, світоглядних переконань, індивідуальних здібностей, необхідних для самореалізації та свідомого вибору ролі в професійній сфері.

Професійний вибір – спеціально організований дослідницький процес, мета якого виявити і визначити з допомогою обґрунтованих методів ступінь і можливість психофізіологічної та педагогічної придатності претендентів на допрофільне й профільне навчання.

Професійний відбір – система профдіагностичного обстеження особи, спрямована на визначення ступеня придатності особи до окремих видів професійної діяльності згідно з нормативними вимогами.

Професійний розвиток – набуття працівником нових компетенцій, знань, умінь і навичок, які він використовує чи буде використовувати у своїй професійній діяльності. Процес підготовки, перепідготовки й підвищення кваліфікації працівників з метою виконання нових виробничих функцій, завдань та обов’язків нової посади.

Професійні педагогічні та психологічні тренінги (розв’язання конкретних педагогічних ситуацій). Т-група (від англ. *traininggroup* – «група тренінгу») – група, створена для дії в системі міжособистісних відносин та її членів з метою розвитку в них соціально-психологічної компетентності, навичок спілкування та взаємодії. Одна з найпоширеніших моделей дослідження міжособистісних відносин, стадій розвитку групи та ін. Для Т-групи характерні короткочасність її існування (від кількох днів до кількох тижнів), відсутність попередньої структурованості, нормованість і регламентація. Основний метод в Т-групі – вільна дискусія без заздалегідь прийнятого плану, що поєднується з іншими прийомами. Обговорення будуються за принципом «тут» і «тепер», тобто аналізуються події, що відбуваються безпосередньо в групі по можливості без звернення до минулого досвіду учасників. Умовою успішної роботи Т-групи є клімат взаємної довіри, що стимулює учасників на встановлення міжособистісних відносин, які вони, як правило, не встановлюють у буденному житті; допомагає розумінню подій, що протікають у Т-групі.

Професійно-педагогічна компетентність – передбачає знання педагогіки як основи професіоналізму, вимог до методики викладання предмета; уміння визначати та конструювати сучасні педагогічні проекти.

Профілізація – ефективний засіб диференціації та індивідуалізації навчання.

Профіль навчання – спосіб організації диференційованого навчання, який передбачає поглиблене та професійно зорієнтоване вивчення циклу споріднених предметів.

Профільна підготовка – поглиблений обсяг змісту навчального предмета, що передбачає орієнтацію на майбутню професію.

Профільна школа – середній навчальний заклад, у якому в старшій школі навчальні інтереси (зокрема професійні) та можливості учнів загалом визначились.

Профільне навчання – вид диференційованого навчання, який передбачає врахування освітніх потреб, нахилів, здібностей учнів і створення умов для навчання старшокласників відповідно до їхнього професійного

самовизначення, що забезпечується за рахунок змін у цілях, змісті та структурі організації навчання.

Профільний курс – поглиблене вивчення циклу предметів, які реалізують цілі, завдання та зміст кожного конкретного профілю.

Профільний курс за вибором – навчальний курс з певного профілю, який має практичне спрямування та формує в учнів практичні вміння та навички.

Профільні групи – створюються з учнів однієї паралелі класів або з різних паралелей. Поділяються на:

- *динамічні* – гнучкі профільні групи учнів із правом переходу з однієї в іншу;
- *міжшкільні* – організовуються в міжшкільному навчально-виробничому комбінаті, навчально-виховному комплексі, опорній старшій школі за рахунок кооперації ресурсів і коштів закладів освіти, приватних осіб тощо.

Профільні загальноосвітні предмети – цикл предметів, які реалізують цілі, завдання і зміст кожного конкретного профілю. Вони обов'язкові для учнів, які обрали даний профіль навчання.

Психологічне супроводження – своєчасна оцінка комплексу індивідуальних особливостей підлітка з погляду його готовності до успішного навчання за певним профілем, попередження дезадаптації в умовах виникнення навчальних труднощів і стресів, пов'язаних із спілкуванням у новому колективі.

Психологічний супровід – сукупність різноманітних форм, технологій, процедур, заходів, які забезпечують психологічну допомогу педагогічним працівникам у подоланні труднощів професійної діяльності.

Психолого-педагогічний супровід – сукупність різноманітних форм, технологій, процедур, заходів, які забезпечують відповідну допомогу педагогічним працівникам у подоланні труднощів професійної діяльності.

Р

Раціональність використаного часу – передбачає оцінювання доцільності розподілу навчального часу під час уроку та його складових. Обов'язковим є дотримання тривалості уроку.

Раціональність витрат часу на організацію навчальної діяльності на уроці – передбачає своєчасний початок уроку, оптимальність витрат часу на

взаємне привітання, перевірку відсутніх учнів, огляд санітарного стану класу та зовнішнього вигляду учнів, витрати часу на процес «входження» в навчальну роботу, чітке дозування та корекцію витрат часу на окремі етапи уроку, на окремі види навчальної діяльності, своєчасність завершення уроку, забезпечення організованого відпочинку учнів на перерві, провітрювання класу.

Раціональність підбору домашнього завдання – відповідність вибору завдань для позакласного опрацювання до обраної теми та мети уроку.

Ринок праці – умовне місце, де взаємодіють попит на працю та її пропозиція; де здійснюється наймання або пропозиція конкретної праці для виконання конкретних типів робіт, а також процес оплати цих видів робіт. На ринку праці відбувається рух заробітної плати й працівників між посадами та працедавцями.

Рівень профільної підготовки – зміст навчальних предметів поглиблений, передбачає орієнтацію на майбутню професію.

Рівень стандарту – обов'язковий мінімум змісту навчальних предметів, який не передбачає подальшого їх вивчення.

Рівнева диференціація навчання (авт. В. В. Фірсов) – технологія передбачає введення двох стандартів: для навчання (рівень, який повинна забезпечити школа) і стандарту обов'язкової загальноосвітньої підготовки (рівень, якого повинен досягнути кожен учень). Особливості змісту: наявність стандарту базових загальнообов'язкових галузей, які складаються з двох рівнів вимог, а саме: до змісту навчання, який школа зобов'язана надати учневі; до змісту навчання, який школа повинна вимагати від учня та засвоєння якого є мінімально обов'язковим для учнів. У зв'язку з цим рівнева диференціація навчання передбачає:

- наявність базового обов'язкового рівня загальноосвітньої підготовки, якого зобов'язаний досягнути учень;
- базовий рівень є основою для диференціації й індивідуалізації вимог до учнів;
- базовий рівень повинен бути реально виконуваним для всіх учнів;
- система результатів, яких учні мають досягнути на базовому рівні, повинна бути відкритою (учень знає, що від нього вимагають);
- поряд з базовим рівнем учневі надається можливість підвищеної підготовки, яка визначається глибиною підготовки й оволодінням змістом навчального предмету.

С

Самоактуалізація (дійсний, справжній) – прагнення людини до найповнішого виявлення, розвитку та реалізації своїх особистісних можливостей, передбачає сприятливі соціально-історичні умови й відповідне виховання.

Самоаналіз – аналіз власних напрацювань, результату роботи над методичною проблемою та встановлення причинно-наслідкових зв'язків в отриманій інформації.

Самоаналіз педагогічної діяльності – вивчення педагогом стану, результатів своєї професійної діяльності, встановлення причинно-наслідкових взаємозв'язків між елементами педагогічних явищ, визначення шляхів удосконалення навчання та виховання дітей.

Самодіагностика – самостійний аналіз і внесення коректив у навчально-виховний процес.

Самоконтроль – вищий рівень розвитку контролю.

Самокорекція:

- *оперативна самокорекція* здійснюється безпосередньо в процесі заняття, залежно від змін педагогічної ситуації;
- *підсумкова самокорекція* здійснюється залежно від результатів педагогічної діяльності вчителя та рівня їх збігу з метою й завданням навчально-виховного процесу;
- *випереджальна самокорекція* визначається здатністю прогнозувати педагогічні наслідки своїх дій та змінювати їх до початку діяльності, використовуючи інформацію про особливості учнів і свого індивідуального стилю діяльності.

Самоосвіта – здобуття знань самостійним навчанням поза навчальним закладом.

Самоосвітня компетентність – передбачає осмислення потреби в саморозвитку, готовність до постійного навчання, свідоме застосування знань, умінь і навичок в умовах швидких змін, для здійснення самоаналізу та самоконтролю.

Самооцінка – 1) це оцінка самостійно отриманих знань, з урахуванням особистих інтересів й об'єктивних потреб загальноосвітньої школи або оцінка самого себе, своїх досягнень і недоліків; 2) це оцінка самими учнями

своєї роботи, а також заняття в цілому; 3) ставлення особи до своїх здібностей, можливостей, особистих якостей.

Саморегуляція – керування своїм психологічним станом, що досягається шляхом аутотренінгу.

Саморозвиток – процес активної, послідовної, прогресивної та незворотної якісної зміни психологічного статусу особистості. Можливий на певному ступені вікового розвитку, за сформованості механізмів саморегуляції.

Самостійна практика – передбачає самостійне виконання учнями вправ без втручання вчителя.

Селективність – принцип вибірковості змісту рівня, напряму й т. ін. в організації педагогічного процесу на ранніх етапах навчання дитини.

Соціальна компетентність – пов'язана з готовністю брати на себе відповідальність, бути активним у прийнятті рішень, у суспільному житті, у врегулюванні конфліктів ненасильницьким шляхом, у функціонуванні та розвитку демократичних інститутів суспільства.

Спеціалізація – надання певних знань, навичок в якій-небудь галузі науки або техніки, навчання якоїсь спеціальності.

Спеціальна компетентність – включає глибокі знання, кваліфікацію та досвід практичної діяльності в галузі свого предмета, спеціальності, з якої ведеться навчання; знання засобів вирішення технічних, творчих завдань, пов'язаних із конкретним виробництвом.

Стандарт в освіті – правила, вимоги, принципи для загального багаторазового використання в галузі освіти (стандартизовані програми й методики вимірювання навчальних досягнень учнів, медико-санітарні умови функціонування освітнього закладу тощо).

Старша школа – останній етап одержання повної загальної середньої освіти, на якому завершується формування цілісної картини світу, оволодіння способами пізнавальної та комунікативної діяльності, уміннями отримувати з різних джерел і переробляти інформацію, застосовувати знання.

Суспільно-гуманітарний профіль – передбачає вибір учнями освітнього маршруту, який дозволив би оволодіти функціональними засобами впливу на предмет діяльності – людину, групу, колектив, суспільство, тобто оволодіння знаннями предмета праці (людина, група, колектив), уміннями застосувати функціональні засоби впливу на предмет праці (жести, фрази, інтонація,

міміка тощо), уміннями самоаналізу своєї відповідності вимогам означеного профілю: рівень сформованості особистих моральних якостей, потреби в спілкуванні, потреби в подоланні тривожності, нейротизму.

Т

Технічна компетентність – передбачає навчальні досягнення у сфері діяльності людини, пов'язані з вивченням, упровадженням техніки.

Технічний профіль – навчання передбачає вибір учнями такого освітнього маршруту, який дозволив би успішно оволодіти засобами впливу на предмет діяльності – техніку: різноманітні матеріали, деталі машин, апарати або технічні, механічні автоматичні, енергетичні процеси.

Технологія – сукупність знань, відомостей про послідовність окремих виробничих операцій:

- *навчальна* – послідовність операцій, алгоритм взаємодій учителя й учня, спрямованих на досягнення діагностично поставленої мети навчання;
- *педагогічна* – система оптимальних заходів і способів їх реалізації з метою отримання запланованих результатів.

Технологія диференційованого навчання – сукупність організаційних рішень, засобів і методів диференційованого навчання, що охоплює частину навчального процесу.

Технологія диференційованого навчання за інтересами (авт. І. Закатова) – надає дитині широкий аспект навчальних дисциплін, який має загальнокультурне значення і забезпечує різнобічний і гармонійний розвиток. Певна освітня галузь дає учневі право вибору, пошуку та можливість проявити свої індивідуальні здібності, схильності тощо. Кожна дисципліна дозволяє виявити задатки і здібності дитини (інтерес, нахили), тобто здійснити одну з соціально-педагогічних проб особистості. Саме ця технологія сприяє розвитку інтересів, нахилів дітей шляхом уведення додаткових годин, факультативів, курсів.

Технологія індивідуального навчання (авт. Ю. Макаров) – фактично заперечує класно-урочну систему. Вона спрямована на те, щоб учень якнайменше слухав пояснення вчителя і якнайбільше працював самостійно. Поясненню відводиться другорядна роль при орієнтації на рівень учня.

Технологія індивідуального навчання (авт. І. Унт) – визначає головною

формою індивідуального навчання самостійну роботу учнів у школі та вдома. Розрахована на обдарованих дітей.

Технологія індивідуалізації навчання (авт. І. Унт, А. Границька, В. Шадріков) – форма, модель організації навчального процесу, при якому:

- вчитель взаємодіє тільки з одним учнем;
- учень взаємодіє тільки із засобами навчання (книгами, комп'ютером тощо).

Технологія майстерень (авт. Ж. Піаже, К. Роджерс) – передбачає не передачу й освоєння інформації, а передачу способів роботи, чи то природничо-наукове дослідження, чи то текстологічний аналіз художнього твору, чи то дослідження першоджерел тощо. Майстерня – це оригінальний спосіб організації діяльності учнів у складі малих груп за участі вчителя-майстра, який ініціює пошуковий, творчий характер діяльності учнів. Майстерня як локальна технологія охоплює більшу чи меншу частину змісту навчальної дисципліни. Вона складається із завдань, які спрямовують роботу учнів у потрібне русло, але кожний з них вільний у виборі виконання завдання. Учителем створюється алгоритм (формалізація технологічного процесу) для послідовності виконання завдання.

Технологія рівневої диференціації (авт. М. Гузик, В. Фірсов, Г. Парамонов та ін.) (з лат. *difference*, що означає: «розділення, розкладення цілого на різні частини, форми»). Технологія диференціації навчання являє собою сукупність організаційних рішень, засобів і методів диференційованого навчання, що охоплює певну частину навчального процесу.

За характером індивідуально-психологічних особливостей дітей, які складають основу формування гомогенних груп, диференціацію поділяють:

- за віковим складом (класи, вікові паралелі, різновікові групи);
- за статтю (чоловічі, жіночі, змішані команди, групи);
- за інтересом (гуманітарні, природничі, фізико-математичні, хіміко-біологічні групи, класи, відділення, школи);
- за рівнем інтелекту (рівень досягнень);
- за рівнем здоров'я (фізкультурні групи, спеціалізовані, групи ЗПР, групи послабленого зору, слуху та ін.)

Технологія різнорівневого навчання (авт. Дж. Керролл, Б. Блум, З. Калмиков). Різноманітність контингенту учнів за рівнем навченості зводиться перш за все до часу, необхідного дитині для засвоєння навчального матеріалу. Рівнева диференціація здійснюється шляхом ділення учнівських груп на рухливі, діяльні та відносно гомогенні за складом групи для засвоєння програмного матеріалу в різних сферах навчання на таких рівнях:

- мінімальному (державний стандарт);
- базовому;
- варіативному (творчому).

Основні принципи цієї педагогічної технології:

1. *Загальна талановитість* – немає необдарованих людей, є люди, зайняті не своєю справою.
2. *Взаємне перевершення* – якщо в когось якась справа виходить гірше, ніж в інших, то значить інакша справа повинна бути кращою, саме це «інакше» і повинен шукати педагог.
3. *Неминучість змін* – жодна думка, судження про людину не може вважатись остаточним.

Система психолого-педагогічної діагностики розвитку особистості в навчанні враховує такі елементи:

- вихованість;
- пізнавальний інтерес;
- загальнонавчальні уміння та навички;
- фонд дієвих знань (за рівнями);
- мислення;
- пам'ять;
- тривожність;
- темперамент.

Організаційна модель школи передбачає три варіанти диференціації навчання:

1. Комплектування класів гомогенного складу з початкового етапу навчання в школі на основі діагностики динамічних характеристик особистості та рівня оволодіння загальнонавчальними уміннями.
2. Внутрішньокласна диференціація в основній школі, яка проводиться шляхом відбору дітей для роздільного навчання на різних рівнях (базовому та варіативному) з математики, української мови; при наявності стійкого інтересу гомогенні групи стають класами з поглибленим вивченням окремих предметів.
3. Профільне навчання в основній та старшій школі, організовується на основі психодідактичної діагностики, експертної оцінки, рекомендацій вчителів і батьків, самовизначення учнів.

Технологія розвитку творчих здібностей особистості (авт. І. Волков, І. Іванов) – це організація спрямованої на суспільну користь спільної діяльності дорослих і дітей, які беруть участь у колективній творчості, планують й аналізують результати.

Технологія саморозвитку (авт. М. Монтесорі) – в основу даної технології покладено положення про інтенсивний інтелектуальний розвиток особистості в ранньому віці, найбільш сприятливому для набуття певних навичок. Навчання читанню та письму повинно починатися, на думку педагога, у чотири роки, тому що саме в цьому віці дитина найкраще засвоює ці навички. Оточуюче середовище виступає основним джерелом знань для дітей. Маючи природне бажання вчитися, малюки реалізують його передусім з допомогою цього середовища, тож для стимулювання процесу навчання дорослі повинні створити відповідний світ. Виходячи з цього, педагог відхиляє традиційну школу як місце, де дитина не має жодних прав, усі права і влада належать лише вчителю. Монтесорі пропонує вчителю іншу функцію: той виступає як консультант, не нав'язуючи своїх знань, уникаючи педагогічного диктату, лише стимулюючи процес розвитку, веде спостереження за групою дітей, дає кожному окремому учневі необхідне пояснення (якщо дитина звертається по допомогу). Оскільки кожна дитина – особистість, процес навчання має бути індивідуальним. Інтелектуальний розвиток підсилюється формуванням почуттів, тому дітей необхідно заохочувати до активного використання зору, слуху, нюху, дотику, смаку. Навчання грамоти за Монтесорі відрізняється від загальноприйнятого в навчальних закладах: письмо передуює читанню. Один із найважливіших принципів М. Монтесорі: «Допоможи мені зробити це самому». Нова модель школи, яку запропонувала видатний педагог, ґрунтувалася на потребах розвитку дитини в певні періоди. На її думку, цей розвиток поділяється на чотири періоди:

- від народження до 6 років – це час формування перших соціально-громадських стосунків, ставлення до дорослих;
- 7 – 12 років – це час росту, фізичного розвитку, розширення соціальних контактів, виходу з домашнього оточення, прагнення до усвідомлення оточуючого світу;
- 13 – 18 років. Час прояву інтересу до абстрактних і соціальних явищ, культурного розвитку, внутрішньої перебудови, сприймання своєї особистості;
- з 18 років до завершення навчання у ВНЗ – вибір життєвого шляху, одруження.

Технологія свободи (за Л. М. Толстим) – поєднання навчання і виховання сприяє всебічному розвитку дитини. Підручники, програми необхідно будувати на природних життєвих ситуаціях, і якщо дитина переживає життєву ситуацію, закладену в тексті, то читання стає для неї способом духовного саморозкриття.

Типи професій:

- «людина – жива природа» (П). Представники цього типу мають справу з рослинами і тваринними організмами, мікроорганізмами й умовами їх існування (агроном, зоотехнік, ветеринар, мікробіолог);
- «людина – техніка і нежива природа» (Т). Працівники мають справу з неживими технічними знаряддями праці (слюсар, інженер-механік, технік-технолог закладів харчування);
- «людина – людина» (Л). Предметом зацікавленості є соціальні системи, верстви населення, люди різного віку, які працюють у сфері обслуговування, освіти (вчитель, вихователь, лікар, продавець, бібліотекар);
- «людина – знакова система» (З). Представники професій цієї системи займаються природними та штучними мовами, умовними знаками, символами, цифрами, формулами (програміст, математик, кресляр-картограф, мовознавець, журналіст, редактор тощо);
- «людина – художній образ» (Х). Основними об'єктами діяльності є явища художнього вираження дійсності (артист, актор, художник, поет, письменник тощо).

Типи соціальної спрямованості особистості (за Дж. Голландом):

- *Реалістичний тип* – несоціальний, орієнтований на теперішній час, емоційно стабільний, займається конкретними речами, віддає перевагу справам, що потребують швидкої кмітливості, конкретності. Розвинуті математичні, невербальні здібності.
- *Інтелектуальний тип* – несоціальний тип, має аналітичні здібності, раціональний, незалежний, оригінальний. Переважають теоретичні цінності, любить розв'язувати задачі, що вимагають абстрактного мислення, інтелектуал. Гармонійно розвинуті вербальні та невербальні здібності. Рекомендуються професії наукового характеру: агроном, математик, фізик.
- *Соціальний тип* – має соціальні уміння, потребує контактів. Його риси характеру: бажання повчати та виховувати, психологічний вплив на людину, гуманність. Представник даного типу старається триматися осторонь від інтелектуальної проблеми; активний, але часто залежний від думки багатьох людей. Проблеми розв'язує, спираючись на емоції, почуття, уміння спілкуватися. Має вербальні здібності. Рекомендуються професії: лікар, учитель, психолог.
- *Конвенціональний тип* – віддає перевагу чітко структурованій діяльності. Характер стереотипний, конкретний, практичний. Не проявляє критичності, оригінальності, консервативний у поглядах, залежний, не любить змін у діяльності. Не дуже розвинені організаторські, переважають математичні здібності. Рекомендуються професії, пов'язані з канцелярією, розрахунками.

- *Підприємницький тип* – метою є діяльність, яка дозволяє проявляти енергію, ентузіазм, інтелектуальність; любить пригоди. Представник даного типу домігантний, любить визнання, керувати, йому не подобається практична робота, а також заняття, які потребують інтелектуальних зусиль, посидючості. Добре вирішує завдання, пов'язані з керівництвом, статусом і владою, має вербальні здібності.
- *Артистичний тип* – спирається на емоції, уяву, інтуїцію. Має складний погляд на життя. У розв'язанні проблем оригінальний, не залежить від чужих думок. Високо розвинуті моторні та вербальні здібності. Для представників даного типу характерним є високий життєвий ідеал зі ствердження свого «Я». Він не дотримується умовностей суспільства. Рекомендуються творчі заняття: музика, малювання, літературна творчість і т. д.

У

Уміння – засвоєний учнями спосіб виконання дій, який забезпечується сукупністю набутих знань і навичок. До найважливіших загальнонавчальних умінь належать (за В. Сухомлинським):

- уміння спостерігати явища навколишнього світу;
- уміння думати – порівнювати, зіставляти, протиставляти, знаходити незрозуміле, уміння дивуватися;
- уміння вільно, виразно, свідомо читати;
- уміння вільно та досить правильно писати;
- уміння виділяти логічно закінчені частини у прочитаному, встановлювати взаємозв'язок і взаємозалежність між ними;
- уміння відшукати літературу з необхідного питання;
- уміння робити попередній логічний аналіз тексту в процесі читання;
- уміння слухати вчителя та коротко конспектувати зміст розповіді;
- уміння читати текст й одночасно слухати інструктаж учителя про роботу над текстом, його складовими частинами;
- уміння написати твір, розповісти про те, що учень спостерігає навколо себе.

Уміння вчитися – передбачає формування індивідуального досвіду участі школяра в навчальному процесі, вміння, бажання організувати свою працю для досягнення успішного результату.

Умовивід – це форма мислення, коли з одного або кількох суджень виводиться нове.

Ф

Факультативне заняття – проводиться з метою поглиблення знань учнів з окремих курсів, розділів або тем навчального предмета з урахуванням інтересів і бажань учнів. Це одна з ефективних форм диференційованого навчання, розрахована на розвиток пізнавальних інтересів, здібностей і формування професійної орієнтації учнів, оволодіння методами наукових досліджень.

Фахова компетентність – ерудиція вчителя у відповідній галузі науки; знання програмового матеріалу; наявність необхідних умінь з предмета.

Форми організації профільного навчання – регламентують діяльність суб'єктів навчально-виховного процесу в системі профільних загально-освітніх навчальних закладів і забезпечують умови для реалізації його мети та завдань. За характером взаємодії суб'єктів профільного навчання виділяються такі форми його організації:

внутрішньошкільні:

- профільні класи в ЗНЗ;
- профільні групи в багатопрофільних ЗНЗ;
- профільне навчання за індивідуальними навчальними планами і програмами;
- динамічні профільні групи.

зовнішні:

- міжшкільні профільні групи;
- профільна школа інтернатного типу;
- опорна старша школа;
- навчально-виховний комплекс (НВК);
- міжшкільний навчально-виробничий комбінат (МНВК);
- загальноосвітні навчальні заклади на базі ВНЗ.

Фуркація (від лат. «поділяю») – така побудова навчальних планів старших класів середньої школи, що передбачає для спеціалізації учнів певні цикли, розділи, частини, в яких надається перевага профільній групі навчальних предметів.

Х

Художньо-естетичний профіль – передбачає вибір учнями такого освітнього маршруту, який дозволив би успішно оволодіти засобами впливу на предмет діяльності – художні образи, їх частини, властивості (твори музичні, літературні, образотворчі).

Назаренко Тетяна Геннадіївна – старший науковий співробітник лабораторії географічної і економічної освіти Інституту педагогіки НАПН України, кандидат педагогічних наук, старший науковий співробітник, доктор філософії за Болонською системою (Ph.D).

Після закінчення Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова працювала вчителем географії, біології та основ економіки в школах міста Києва. Має понад 20 років педагогічного стажу.

З січня 1998 року розпочала наукову діяльність у лабораторії географічної освіти Інституту педагогіки НАПН України. Досліджувала проблеми методики навчання географії в загальноосвітніх закладах України.

Після закінчення аспірантури захистила кандидатську дисертацію з теми «Формування соціально-економічних понять у старшокласників на уроках географії» за спеціальністю 13.00.02 – теорія та методика навчання (географія).

З 2004 по 2008 роки – завідувач лабораторії географічної і економічної освіти Інституту педагогіки НАПН України. Організувала та провела Всеукраїнські науково-практичні конференції «Шкільна географічна освіта». За матеріалами конференцій видано три збірника наукових праць «Шкільна географічна освіта: проблеми і перспективи» (2005, 2006, 2007 рр.).

Автор понад 120 наукових праць, серед яких навчальні програми, підручники, навчально-методичні посібники, практикуми, методичні рекомендації, тренувальні тести і завдання для ДПА та ЗНО (всі мають відповідні грифи Міністерства освіти і науки України), наукові статті та тези.

Дійсний член Українського географічного товариства, входить до складу редколегій фахових журналів: «Географія та економіка в сучасній школі», «Географія». Є членом предметної комісії з економіки із надання грифів при Міністерстві освіти і науки України.

В різні роки була членом журі всеукраїнських олімпіад та турнірів з географії, а також конкурсів «Вчитель року» у номінації «Географія».

Тренер Україно-Американської програми навчання керівників та тестологів за підтримки департаменту освіти, науки і культури посольства США в Україні – 2005-2006 рр.

Працювала в Ягеллонському університеті (Краків, Польща), була учасником Українсько-Польської програми «Навчання лідерів освітніх ініціатив» у галузі європейської інтеграції через освіту за підтримки Польського посольства і Варшавського осередку підвищення кваліфікації вчителів (м. Сулуювек, м. Варшава) (2009 – 2011 рр.).

Нагороджена Почесною грамотою Управління освіти міста Києва, Почесною Грамотою Міністерства освіти і науки України, Почесною Грамотою Міського голови Києва, Грамотою Інституту педагогіки НАПН України.

Під керівництвом Тетяни Геннадіївни Назаренко захищені дві кандидатські дисертації.

З 2009 року і по теперішній час є вченим секретарем спеціалізованої вченої ради із захисту кандидатських дисертацій зі спеціальностей 13.00.02 – теорія та методика навчання (географія) та 13.00.02 – теорія та методика навчання (хімія).