

**МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ**  
**КРИВОРІЗЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ**  
**Факультет географії, туризму та історії**  
**Кафедра географії та методики її навчання**

«Допущено до захисту»

Завідувач кафедри

\_\_\_\_\_Холошин І. В.

Реєстраційний № \_\_\_\_\_

« \_\_\_\_ » \_\_\_\_\_ 2023 р.

« \_\_\_\_ » \_\_\_\_\_ 2023 р.

**МЕТОДИКА ФОРМУВАННЯ ПРЕДМЕТНИХ ГЕОГРАФІЧНИХ**  
**КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ НА УРОКАХ ГЕОГРАФІЇ В УМОВАХ**  
**ПРОФІЛЬНОГО НАВЧАННЯ**

Кваліфікаційна робота студента групи ЗГТм -22  
ступінь вищої освіти «магістр»  
спеціальності 014.07 Середня освіта (Географія)  
**Гонтара Дмитра Анатолійовича**

Керівник: кандидат педагогічних наук, доцент  
**Мантуленко С. В.**

Оцінка:

Національна шкала \_\_\_\_\_

Шкала ECTS \_\_\_\_\_ Кількість балів \_\_\_\_\_

Голова ЕК \_\_\_\_\_

(підпис) (прізвище, ініціали)

Члени ЕК \_\_\_\_\_

(підпис) (прізвище, ініціали)

(підпис) (прізвище, ініціали)

(підпис) (прізвище, ініціали)

підпис) (прізвище, ініціали)

підпис) (прізвище, ініціали)

Кривий Ріг – 2023

## ЗМІСТ

<b>ВСТУП</b>	<b>4</b>
<b>РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ ПРЕДМЕТНИХ ГЕОГРАФІЧНИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ НА УРОКАХ ГЕОГРАФІЇ В УМОВАХ ПРОФІЛЬНОГО НАВЧАННЯ</b>	<b>9</b>
1.1. Сутність та зміст базових понять дослідження, підходи до їх трактування	9
1.2. Український та зарубіжний досвід профільного навчання: традиції, новації, перспективи	17
1.3. Особливості формування предметних географічних компетентностей старшокласників в умовах профільного навчання	28
Висновки до розділу 1	41
<b>РОЗДІЛ 2. МЕТОДИЧНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ КЛЮЧОВИХ ПРЕДМЕТНИХ ГЕОГРАФІЧНИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ СТАРШОКЛАСНИКІВ В УМОВАХ ПРОФІЛЬНОГО НАВЧАННЯ</b>	<b>42</b>
2.1. Психолого-педагогічні та організаційно-методичні умови організації процесу навчання географії у старшій профільній школі	42
2.2. Методичні аспекти формування предметних компетентностей учнів старшої профільної школи	53
2.3. Методичні матеріали та методичні розробки компетентнісно-формувальних уроків з курсу «Географічний простір Землі» (11 клас)	59
Висновки до розділу 2	62
<b>ВИСНОВКИ</b>	<b>63</b>
<b>СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ</b>	<b>65</b>
<b>ДОДАТКИ</b>	<b>81</b>
Додаток А	81
Додаток Б	94
Додаток В	103
Додаток Г	109

## ЗАПЕВНЕННЯ

Я, Гонтар Дмитро Анатолійович, розумію і підтримую політику Криворізького державного педагогічного університету з академічної доброчесності. Запевняю, що ця кваліфікаційна робота виконана самостійно, не містить академічного плагіату, фабрикації, фальсифікації. Я не надавав і не одержував недозволену допомогу під час підготовки цієї роботи. Використання ідей, результатів і текстів інших авторів мають покликання на відповідне джерело.

Із чинним Положенням про запобігання та виявлення академічного плагіату в роботах здобувачів вищої освіти Криворізького державного педагогічного університету ознайомлений. Чітко усвідомлюю, що в разі виявлення у кваліфікаційній роботі порушення академічної доброчесності робота не допускається до захисту або оцінюється незадовільно.

(підпис)\_\_\_\_\_

## ВСТУП

**Актуальність теми.** Сучасний освітній простір є не лише інноваційним та інформаційно насиченим, але й компетентнісно спрямованим. Суспільство вимагає від держави та школи як реалізатора освітніх програм формування всебічно розвиненої особистості.

Сучасний освітній простір уявляється не як ретранслятор готових знань і теоретичних висновків, але як тренувальний майданчик для розвитку і подальшого вдосконалення стійких життєвих навичок, необхідних особистості упродовж усього життя. Саме цей зміст є суттю компетентнісного підходу до освітнього процесу. Особливої уваги це питання набуває в умовах реформування профільного навчання у старшій школі.

Незважаючи на значний пласт наукових розвідок з питань учнівських предметних компетенцій – дослідження В. Адольфа, Ю. Варданяна [151], О. Овчар, Н. Бібік, О. Пометун, Н. Хомського, Ю. Татура [43], питань географічних предметних компетентностей учнів основної школи – дослідження О. Топузова та Л. Вішнікіної [17 – 19, 131–137], Т. Назаренко [74 – 80], С. Коберніка [46, 47], О. Красільнікової [57], питання про розвиток предметних географічних компетентностей учнів старшої профільної школи є малодослідженим у вітчизняній науці, особливо – у контексті нових освітніх реформ і трансформацій.

Не менш важливим аспектом є й сама організація профільного навчання. Серед науковців до цієї проблеми зверталися М. Авраменко [1], С. Балаба [5], С. Боброва [8], Н. Василенко [11], Ж. Верьовкіна та О. Корсакова [13], С. Вольянська [21], М. Гузик [33, 34], Т. Імангулова [44], В. Корнеєв [53], О. Кравчук [56], Л. Липова та В. Малишев [62, 63], Р. Мельниченко [73], що досить ґрунтовно висвітлюють загальні засади та практику організації профільного навчання, характеризують системи профільного навчання у зарубіжних країнах, акцентують увагу на методичних аспектах готовності вчителя до впровадження профільного навчання тощо. Однак проблема профільного навчання

старшокласників у класах географічного спрямування, на жаль, залишається майже не вивченою в сучасній методиці навчання географічних курсів.

**Мета дослідження** теоретично обґрунтувати та розробити методичні рекомендації й методичні матеріали щодо формування предметних географічних компетентностей старшокласників на уроках географії в мовах профільного навчання.

**Завдання дослідження:**

- 1) проаналізувати український і зарубіжний досвід профільного навчання, виокремивши його традиційні, новаційні та перспективні компоненти, з'ясувати зміст понять «компетентність», «компетентнісний підхід»;
- 2) розробити методичний супровід процесу формування предметних географічних компетентностей на уроках географії в умовах профільного навчання.

**Об'єкт дослідження** – процес вивчення географії в профільних закладах освіти.

**Предмет дослідження** становлять методичні особливості формування предметних географічних компетентностей учнів 10-11-х класів старшої профільної школи.

**Матеріал дослідження** базується на матеріалах наукового характеру (дисертаційні дослідження [45, 65, 75, 120, 139, 141], автореферати дисертацій [58, 99], монографії [72, 107]), матеріалах регіональних, Всеукраїнських і міжнародних науково-практичних конференцій [3, 55, 76, 84, 101, 119, 127 та ін.], публікаціях у фахових періодичних виданнях [4, 5, 6, 16, 25, 47, 60, 117 та ін.], узагальнюючих праць з педагогіки [148] та вікової і педагогічної психології [41, 98, 110], посібників з основ наукових досліджень [70, 106, 115, 147], навчальних посібників [9, 10], методичних посібників з питань викладання географічних дисциплін [9, 75], матеріалів власних наукових і методичних розробок [27, 28, 29, 30].

**Методологічну основу дослідження** становлять принципи науковості, об'єктивності, системності, причинно-наслідкових зв'язків, світоглядного

плюралізму. У роботі використано як загальнонаукові (аналізу, систематизації, узагальнення, порівняння), так і спеціальнонаукові (кластерний аналіз, порівняльно-історичний, дисперсний аналіз, прогнозування) методи, що дали змогу ґрунтовно дослідити процес формування предметних географічних компетентностей старшокласників на уроках географії в умовах профільного навчання.

Завдяки використанню методу аналізу здійснено структурування предметних географічних компетентностей випускника старшої профільної школи.

Метод синтезу сприяв об'єднанню окремих предметних компетентностей в окремі методичні системи.

Метод узагальнення дав можливість поєднати найоптимальніші традиції організації профільного навчання географії у контексті формування предметних компетентностей випускника старшої школи.

За допомогою залучення методу порівняння встановлено спільні і відмінні риси профільного навчання в Україні та у країнах зарубіжжя, а також методичні особливості викладання профільних географічних курсів.

Кластерний аналіз сприяв розподілу методик формування предметних географічних компетентностей з урахуванням вікових і пізнавальних можливостей і запитів учнів 10-11-х класів.

Дисперсний аналіз дав змогу оцінити вплив різних факторів на процес формування предметних географічних компетентностей у профільних класах.

Завдяки долученню до методологічного арсеналу методу прогнозування виокремлено перспективні напрямки розвитку системи профільної географічної освіти в Україні у контексті впровадження у педагогічну практику компетентнісного підходу.

Під час розробки методичної частини дослідження було використано і методи педагогічного спрямування, зокрема: спостереження, експерименту (творчий, перетворюючий, формуючий), аналізу продуктів діяльності тощо.

**Практичне значення одержаних результатів дослідження** полягає у перспективі впровадження методичних розробок уроків географії для 11-х класів профільного спрямування у практику роботи вчителів; теоретичний матеріал та узагальнення є оптимальними для самоосвітньої діяльності вчителів-практиків в умовах реформування освітньої галузі.

**Апробація результатів дослідження** проходила у формі участі у заходах Всеукраїнського та Міжнародного рівнів, зокрема: Всеукраїнська науково-практична конференція «Ціннісні орієнтири в сучасній освіті: теоретичний аналіз та практичний досвід» 10 листопада 2022 р. у м. Дніпро на базі КЗВО «ДАНУ» ДОР (доповідь, публікація, сертифікат); II Всеукраїнська науково-практична конференція «Інноваційні практики наукової освіти» 15-17 грудня 2022 р. у м. Києві на базі

Інституту обдарованої дитини НАПН України (доповідь, публікація, сертифікат); II Всеукраїнська студентська наукова конференція «Актуальні питання землекористування та туризму в контексті сталого розвитку України» 26 квітня 2023 р. у м. Львові на базі Львівського національного університету природокористування (доповідь, публікація, сертифікат); науково-практичний онлайн-семінар «Діагностика та моніторинг розвитку обдарованості особистості» 30 травня 2023 р. у м. Києві на базі Інституту обдарованої дитини НАПН України (доповідь, презентація концепту завдань для профільних географічних класів, сертифікат, подяка Інституту обдарованої дитини НАПН України); IV Міжнародна науково-практична онлайн-конференція «Обдаровані діти – скарб нації» 5 – 9 липня 2023 р. у м. Києві на базі Інституту обдарованої дитини НАПН України (доповідь на пленарному засіданні, презентація власного варіанту класифікації учнівських компетенцій в умовах старшої профільної школи, сертифікат, публікація матеріалів, подяка Інституту обдарованої дитини НАПН України).

**Структура роботи.** Робота складається зі вступу, двох розділів, висновків до кожного розділу і загальних висновків, списку використаної літератури (154 позиції), додатків. Загальний обсяг роботи становить 122 сторінки.



## РОЗДІЛ 1 ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ ПРЕДМЕТНИХ ГЕОГРАФІЧНИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ НА УРОКАХ ГЕОГРАФІЇ В УМОВАХ ПРОФІЛЬНОГО НАВЧАННЯ

### 1.1. Сутність та зміст базових понять дослідження, підходи до їх трактування

На сьогодні компетентнісний підхід в освіті є домінуючим, що зумовлюється не лише державними директивами у напрямку впровадження даного підходу у педагогічну практику, але й актуальними реаліями сучасного соціуму, і, перш за все, структурними трансформаціями ринку праці.

Однак, незважаючи на чіткість і зрозумілість у тлумаченні змісту поняття «компетентність», в освітньому просторі воно не має однозначного трактування.

Коротко визначимо головні підходи до тлумачення понять «компетенція» і «компетентність» в умовах сучасного реформування освітнього середовища в Україні.

У тлумачному словнику української мови поняття компетенції розглядається наступним чином: «добра обізнаність із чим-небудь» [42, с. 189]. Водночас слово «компетентний» тлумачиться як той, «який має достатні знання в певній галузі» [42, с. 189].

У науковій літературі компетентність розглядається як «навчальні здібності, знання та вміння, моральні цінності і ставлення» [7, с. 29]. Серед здібностей І.Д. Бех виділяє вміння успішно навчатися, серед навичок акцентує на соціальній комунікації, серед цінностей і ставлень головними вважає відповідальність (як громадянську, так і за навколишнє середовище) та групову солідарність.

В той же час, доктор психологічних наук І. Д. Бех зазначає, що навчальні здібності і відповідні компетентності не є тотожними поняттями, оскільки «навчальні здобутки ще треба трансформувати у певні життєві компетентності» [7, с. 29].

Спробу проаналізувати та систематизувати погляди науковців зустрічаємо у науковій статті О. А. Хохлової [151]. Автор зазначає, що «у роботах Дж. Равелл

термін «компетентність» використовується для визначення специфічної здатності особистості, яка є необхідною для виконання конкретної дії в конкретній галузі, що включає в себе вузькоспеціалізовані знання, особливі предметні навички, способи мислення, а також розуміння відповідальності за власні дії» [151, с. 116]. Крім того, дослідниця акцентує на важливості формування економічної компетентності особистості та надає свій варіант її трактування, зокрема: «складна інтегрована система особистісних характеристик, яка дає людині потенційну готовність вирішувати задачі життєдіяльності в економічно розвиненому суспільстві зі знанням справи, зиском для себе та користю для інших людей» [151, с. 117].

Харківський науковець О. Л. Ільєнко на основі узагальнення широкого кола підходів до тлумачення поняття компетентності, формулює визначення цього поняття як «інтегральної якості особистості, що заснована на знаннях, навичках, досвіді, що набуті у процесі навчання» [43, с. 89]. На думку дослідника, подібні інтегральні якості не лише «соціально орієнтують особистість» [43, с. 89], але й визначають її самостійну, і, що найголовніше, успішну діяльність. Як бачимо, в основі позиції автора переважає діяльнісний та особистісно орієнтований підхід до визначення компетентності як складової освітнього процесу.

Досить ґрунтовно підходи до розгляду питання про компетентність і компетентісний підхід представлені у «Педагогічному глосарії» під упорядкуванням В. В. Волканової [91]. Автор підкреслює, що поняття «компетентність» і «знання, уміння, навички» не є тотожними, а також робить висновок про те, що «поняття «компетентність» ширше, ніж поняття про ЗУН, тому що включає їх. Компетентність містить не лише когнітивну й операціонально-технологічну складові, а й стосується індивідуально-знаннєвої, креативної та інших сфер особистості» [91, с. 99].

У методичному посібнику авторів К. А. Дмитренко, М. В. Коновалової, О. П. Семиволос та С. В. Бекетової «Звичайні форми роботи – новий підхід: розвиваємо ключові компетентності» [38] зустрічаємо наступне визначення:

«компетентності – це якості, набуті завдяки проживанню ситуацій, рефлексії досвіду» [38, с. 6]. До складових компетентності віднесено не лише знання, здібності і навички, але й зусилля та стереотипи поведінки.

Як окремий вид автори виділяють освітню компетентність і тлумачать її наступним чином: «вимога до освітньої підготовки, виражена сукупністю взаємопов'язаних смислових орієнтирів» [38, с. 9]. Ці орієнтири у поєднанні із знаннями, навичками і досвідом діяльності реалізуються в освітній практиці через технології особистісно орієнтованого навчання; вектором свого спрямування мають діяльність, що є значущою для особистості за своїм змістом і продуктивністю – за характером впровадження.

У посібнику для вчителів «Усе про НУШ в середній школі», укладачами якого стали М. В. Коновалова, О. П. Семиволос, Р. Д. Ковтика та С. Ю. Шкльода [143], компетентною розглядається особистість, що проявляє компетентнісне ставлення до життя. Проявами цього ставлення є: потреба в «самопізнанні, саморегулюванні в різних видах творчої діяльності; уміння об'єктивно розв'язувати життєві проблеми; освіченість, культура; соціальна адаптація і творча самореалізація» [143, с. 11]. Автори класифікують компетентності особистості на ключові (базові, основні, надпредметні) та предметні, а головними факторами їх практичної реалізації в освітньому процесі вважають інновації і традиції.

Дослідник І. М. Олійник розглядає компетентність як «здатність здійснювати складні поліфункціональні культуро-доцільні види діяльності, в навчальному процесі ефективно розв'язуючи відповідні проблеми» [84, с. 373]. Аналізуючи

компетентність у контексті освітнього простору, автор доходить до висновку про те, що це не лише добре відома тріада «ЗУНів», але й «оволодіння комплексною процедурою» [84, с. 373] здобуття цих знань, умінь і навичок особистіснодіяльнісного характеру.

До головних умов розвитку компетентностей, зокрема під час роботи з обдарованими учнями, І. М. Олійник відносить наступні: 1) соціальну активність

учня; 2) позитивні стосунки і взаємопорозуміння; 3) толерантність; 4) особисту та групову підтримку, допомогу; 5) врахування особистих та психофізіологічних особливостей учня [84, с. 373-374].

Дослідники Л. В. Базюк та Х. Ю. Галіпчак звертають увагу на те, що «компетентність завжди відповідає особистим якостям конкретного здобувача освіти» [3, с. 31]. Компетентність тлумачиться авторами як «особистісна якість» [3, с. 31], «мінімальний досвід щодо діяльності в заданій сфері» [3, с. 31]. Як бачимо, подібний підхід до розгляду змісту поняття «компетентність» вимагає від освітньої спільноти залучення особистісно-орієнтованої парадигми навчання, індивідуалізації освітнього простору, а також впровадження елементів навчально-дослідницького спрямування.

Науковець О. В. Красільнікова підкреслює важливість розмежування понять «компетенція» і «компетентність»: «компетенцію слід розглядати як сукупність якостей, якими повинен володіти фахівець для ефективної діяльності у певній галузі» [57, с. 378], а «компетентність – як особистісну якість або сукупність якостей, які вже здійснились, тобто володіння певною компетенцією» [57, с. 378]. Автор також акцентує увагу на полікультурності, навчанні протягом усього життя, володінні усною і письмовою комунікацією, інформаційними ресурсами і технологіями як основних компетентностях особистості в умовах сучасного соціуму.

У своїх наукових доробках дослідниця О. В. Шевчишена доходить висновку, що «випускник школи в майбутньому має бути конкурентноспроможним на ринку праці, а для цього має володіти певними рисами та якостями характеру, зокрема: витримка, воля, самовладання, широта та свобода мислення, інтелектуальна незалежність, високий рівень стресостійкості» [153, с. 84]. Не вживаючи поняття «компетентності», автор фактично ототожнює їх із певними психологічними станами, рисами особистості, називаючи їх якостями: «самостійність, цілеспрямованість, здатність самостійно приймати рішення та нести за них

відповідальність, упевненість у собі, рішучість, наполегливість, активність, творчість та гнучкість» [153, с. 85].

Досить цікавий підхід щодо трактування даного поняття педагога-практика О. М. Грищенко, який тлумачить компетентність як «вироблення власних моделей поведінки в різних ситуаціях» [32, с. 182].

Серед основних компетентностей, що формуються у процесі навчання в школі, О. М. Грищенко виділяє наступні: критичність та проблемно-орієнтоване мислення, продуктивність, створення проєктів, соціально-комунікативна компетентність, саморозвиток, інформаційна грамотність, екологічність, моральність, предметна компетентність [32, с. 182-183].

Аналізуючи зарубіжні (астрійські, німецькі, нідерландські, бельгійські, фінські, шотландські) підходи до тлумачення змісту поняття «компетентність», вчений Л. А. Гуцан робить висновок про те, що «компетентності – це не абстрактні загальнопредметні мисленнєві дії чи логічні операції, а конкретні життєві» [36, с. 55].

Науковець А. О. Вітченко на основі вивчення американського, казахського, вірменського та вітчизняного досвіду методологічних підходів до реалізації компетентнісного підходу в освіті і підтримуючи позиції професора Мельнбурнського університету Патрика Граффана формулює визначення компетентності як «уміння знаходити нестандартні рішення задач і проблем, навички колективної роботи» [16, с. 67].

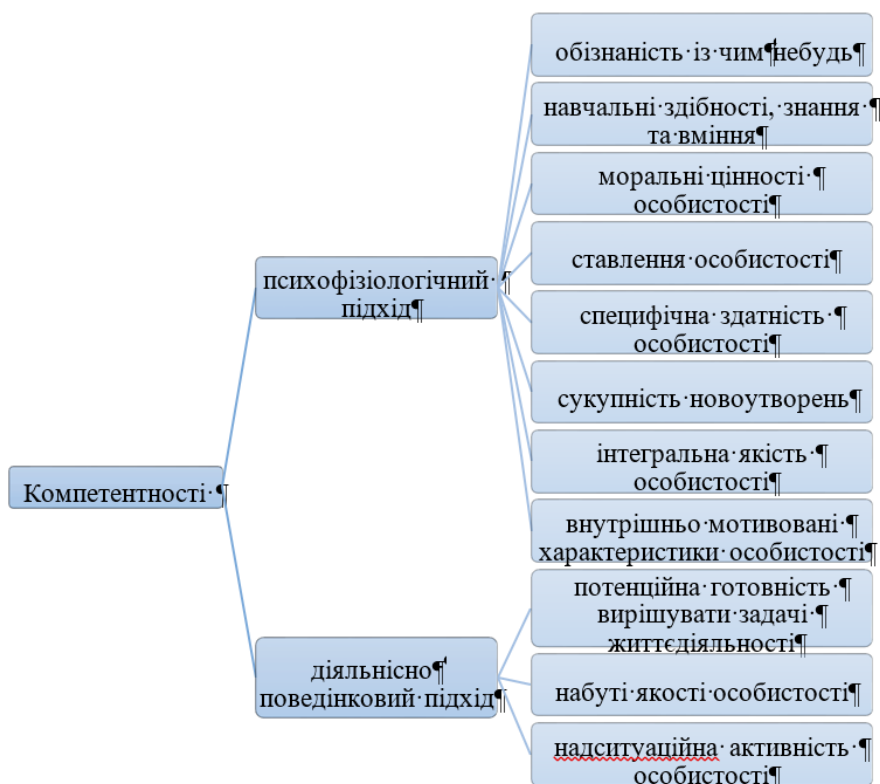
Цікавим є європейський підхід до розмежування понять «компетенція», «знання», «уміння», «навички». У відповідності із вимогами Болонського процесу, компетентність розглядається як «сукупність доступних для вимірювання чи оцінювання умінь, знань і навичок, набутих упродовж навчання» [14, с. 354]. Група науковців – М. Ф. Степко, Я. Я. Болюбаш, В. Д. Шинкарук, В. В. Грубінко та І. І. Бабин під керівництвом професора В. Г. Кременя – звертають увагу на те, що європейський досвід впровадження компетентнісного підходу базується на поділі

компетентностей здобувачів освіти на загальні (інструментальні, міжособистісні, системні) та спеціальні. Автори особливо акцентують увагу на тому, що в країнах Європейського Союзу для перевірки сформованості предметних компетентностей впроваджено систему рівневих індикаторів.

Узагальнивши все вище зазначене, слід відмітити, що спільним для більшості визначень є те, що компетентність розглядають як складне особистісне утворення, психічних станів та рис особистості, що включає знання, уміння, навички; моральні цінності; досвід поведінки; креативність та здатність розв'язувати складні життєві ситуації. Автори наголошують на тому, що слід розмежовувати поняття «компетенція» та «компетентність», адже компетенція – це сукупність якостей якими повинна володіти особистість, компетентність – це набуте володіння певними компетенціями.

Опрацьовані нами підходи умовно можемо поділити на два напрямки досліджень у трактуванні поняття «компетентність»: 1) психофізіологічний; 2) діяльнісноповедінковий.

Детальне графічне зображення цих відході запропоновано на рис. 1.1.



*Рис. 1.1. Різноманітність підходів до тлумачення поняття «компетентність» у сучасній науковій літературі*

Виділяють базові, основні, надпредметні та предметні компетенції.

У контексті викладеного можемо зазначити, що предметні географічні компетентності розглядаються як певні здатності і можливості учня/учениці використовувати набуті у процесі вивчення географічних курсів знання та навички у подальшому житті та їх залучення до розв'язання конкретних життєвих проблем, спілкування та взаємодії у соціальному та інформаційному середовищі.

Методист географії Л. П. Вішнікіна серед компонентів та елементів предметної географічної компетентності учнів виділяє наступні: географічні знання, уміння та навички, емоційно-ціннісне ставлення до довкілля й людської діяльності в ньому, географічне бачення світу, досвід творчої діяльності учнів з географії [19, с. 108].

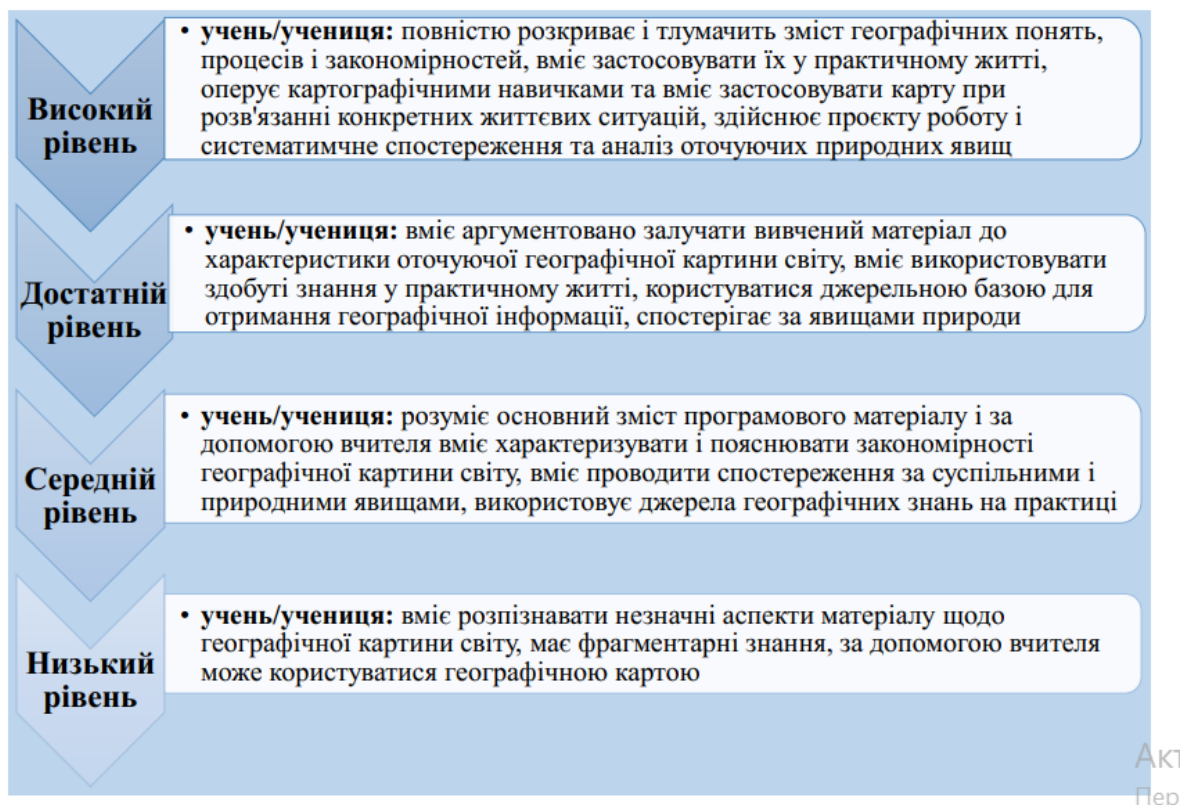
Більш детально запропонований Л. П. Вішнікіною підхід відображено(рис.1.2.).



*Рис. 1.2. Загальні компоненти та елементи предметної географічної компетентності учнів (складено на Л. П. Вішнікіної [19, с. 108])*

Необхідною ознакою географічних компетентностей є їх рівень. Рівень сформованості компетентності розглядають як ступінь досягнення учнями певної освітньої норми (компетенції) географічного спрямування [14, с. 13].

Вагомим показником сформованості предметних географічних компетентностей учня старшої профільної школи є його відповідність певним критеріям сформованості географічних компетентностей за рівнями навчальних досягнень – високим, достатнім, середнім, низьким. Орієнтовна модель критеріального підходу до оцінки рівня сформованості предметних географічних компетентностей учня/учениці старшої профільної школи представлена на рисунку 1.3.



*Рис. 1.3. Критерії сформованості предметних географічних компетентностей учня/учениці старшої профільної школи за рівнями навчальних досягнень*

Таким чином, виходячи з аналізу сучасної наукової літератури можемо дійти до висновку про неоднозначність тлумачення поняття «компетентність» у



педагогіці, психології, методиці і філософії, що є свідченням необхідності подальших більш ґрунтовних досліджень у даному напрямку.

Особливої актуальності дослідження проблеми компетентнісного підходу в освіті набуває за умов реформування системи загальної середньої освіти і, перш за все, – трансформації старшої профільної школи та освітнього середовища в цілому.

## **1.2. Український та зарубіжний досвід профільного навчання: традиції, новації, перспективи**

Сучасна українська освітня галузь перебуває в умовах докорінного її реформування. Одним із пріоритетних напрямків цієї трансформації є модернізація старшої профільної школи.

На думку З. І. Слєпкань, «профільне навчання в старшій школі - важлива сучасна проблема реформування системи освіти в Україні» [117, с. 11]. На думку дослідниці, профільне навчання є найбільш сприятливим для врахування інтересів та індивідуальних особливостей кожного здобувача освіти, сприяє їхній профорієнтації, а в поєднанні з особистісно орієнтованим навчанням – ще й дає змогу побудувати індивідуальну освітню траєкторію школяра.

Головною метою профільного навчання, як стверджує відомий український педагог М. М. Фіцула, є «забезпечення можливостей для рівного доступу учнів до здобуття загальноосвітньої, профільної та початкової допрофесійної підготовки, неперервної освіти впродовж життя, виховання особистості, здатної до саморегуляції, професійного зростання, мобільності в сучасному суспільстві» [148, с. 102 – 103].

Особливої значущості профілізація старшої школи набуває у контексті ідеї євроінтеграції України і виховання конкурентноздатної та компетентної особистості. Тому звернення до досвіду організації профільного навчання є вкрай необхідним в умовах сучасних освітніх змін.

Питання профільності навчання висвітлене у наукових доробках вчителів-практиків і науково-педагогічних кадрів [8, 11, 13, 24, 26, 35, 61, 63, 67, 71, 73, 81

87, 100, 126, 129], у працях вчителів-новаторів [33, 34], а також у методичних рекомендаціях, що стали підсумками співпраці освітніх закладів і громадських організацій [114].

У посібнику Н. В. Василенко [11] висвітлено цікавий досвід впровадження і розвитку профільної освіти у школах Норвегії. Автор акцентує увагу педагогічної громадськості на тривалості етапів впровадження профільності у школах Норвегії (починаючи з реформи 1976 р. і до сьогодення), а також на гласності і відкритості цього процесу для суспільства.

Викладаючи зміст профільної норвезької школи, Н. В. Василенко зазначає, що «сьогодні у Норвегії діє обов'язкова система 13-річного шкільного навчання (з 6 до 19 років)» [11, с. 10]. Усі старші школи є профільними з вибором напрямку навчання з його поділом на академічний (3 роки) і професійний (4 роки). Дослідниця наголошує, що «навчання в старших школах на академічному напрямі реалізується за наступною моделлю: 1-й рік навчання – базовий курс, що включає тільки обов'язкові предмети; 2-й і 3-й роки – профільне навчання, яке поєднує вивчення обов'язкових предметів і поглиблених курсів за вибором учнів» [11].

Аналізуючи моделі управління в умовах профілізації навчання, Н. В. Василенко викладає зміст навчальних планів у норвезьких профільних класах наступним чином: «тижневе навантаження в старшій школі складає 30 годин при п'ятиденному режимі роботи. Протягом 1-го року навчання (базовий курс) учні закінчують вивчення цілого ряду предметів (математика, англійська мова, природознавство, економіка й інформатика) і самовизначаються відносно профілю подальшого навчання. На 2-му і 3-му роках навчання різко скорочується кількість обов'язкових предметів, і значна частина навчального часу (відповідно 40% і 53%) відводиться на освоєння профільних предметів» [11, с. 12]. Доцільно також відзначити, що щороку учні складають іспити, однак екзаменаційна оцінка не впливає на підсумкову. Стосовно форм роботи, які домінують у норвезьких профільних школах, дослідниця звертає увагу на групові форми організації освітнього процесу.

Вартим уваги є німецький досвід організації профільного навчання, що набув глибокого висвітлення у дисертаційному дослідженні М. М. Авраменко [1]. Вивчаючи концептуальні підходи до організації профільного навчання у таких німецьких землях, як Гессен і Баварія, автор констатує, що «у ФРН профільне навчання реалізується на вищому гімназійному ступені, який складається з фази введення (10 клас) та кваліфікаційної фази (11 – 12 класи). На кваліфікаційній фазі класноурочна система замінюється на систему курсів, що сприяє розвитку індивідуальних здібностей учнів. Навчальні предмети поділяються на обов'язкові та елективні, до обов'язкових належать базові і профілюючі» [1].

Серед головних проблем німецької профільної школи, М. М. Авраменко виділяє наступні: відсутність рівного доступу до профільного навчання; недостатня консультативна допомога і педагогічна підтримка учнів під час вибору профілю навчання; довша тривалість навчання (13 років), порівняно з іншими європейськими країнами.

Також автор звертає увагу педагогічної спільноти на особливості самого процесу організації профільного навчання у школах ФРН: модульна система навчання; наявність допрофільно-пропедевтичних курсів у 8 – 9 класах основної школи; тьюторський супровід здобувачів освіти; значна увага приділяється проєктній діяльності учнів.

До проблем організації профільної освіти у Польщі звертаються у своїх методичних рекомендаціях А. Сеїтосманов, О. Фасоля, В. Мархлевські [111] як учасники шведсько-українського проєкту «Підтримка децентралізації в Україні» за програмою польського співробітництва з розвитку Міністерства закордонних справ Республіки Польща. Досвід цієї країни має тривалий шлях реформування старшої школи: 1999, 2002, 2012, 2015 рр. Якщо головною освітньою ціллю польської старшої школи у 2002 р. була безпека, у 2012 р. – знання, то у 2015 р. – освіта.

Автори зазначають, що після реформування освіти у 2015 р. фактично було ліквідовано школу II ступеня – гімназію, що зумовило зникнення своєрідного спрямовуючого елемента у сучасній освітній системі. Тепер, на думку вказаних дослідників, старша школа III ступеня своїм головним завданням має підготовку

учнів до навчання у закладах вищої освіти. Це і забезпечується профілізацією навчання.

У зазначених методичних рекомендаціях також наведено індикатори оцінки якості профільної школи в Україні, які постали після 2019 р. і ґрунтуються на польському досвіді, зокрема: якісний кадровий потенціал закладу освіти, кількісний склад контингенту учнів відповідного закладу освіти, відповідний рівень матеріально-технічного забезпечення освітнього процесу у закладі, сприятливий мікроклімат, наявність дієвої стратегії функціонування закладу, наступність допрофільної освіти та фахової освіти, наявність авторських освітніх програм закладу та інші [111, с. 21].

До характеристики освітніх систем країн Європейського Союзу звертаються у своєму дослідженні С. Сисоєва та Т. Кристопчук [113].

Аналізуючи освітню сферу в Австрії, автори зазначають, що старша школа охоплює учнів віком від 14 до 18 років та реалізується через: міжнародні приватні школи; гімназії з поглибленим вивченням іноземних мов, гуманістичних і гуманітарних наук; реальні гімназії з поглибленим вивченням природничих та математичних наук; економічні реальні гімназії з поглибленим вивченням економічних та соціальних наук (з переважним акцентом процесу навчання на практичні заняття) [113, с. 10-13].

Дослідники також виділяють особливості організації профільного навчання в Австрії, серед яких можна назвати наступні: «профілізація відбувається за такими галузями: техніка і торгівля, техніка та офісна робота, послуги і туризм; важливе значення мають консультації із соціальними партнерами; навчальна програма зосереджена на особистості учня, проєктній роботі, міжпредметних заняттях та позашкільній діяльності» [113, с. 14]. Автори також звертають увагу на те, що після обов'язкових 9 років навчання здобувачі освіти можуть укладати трудові договори з роботодавцями, що є гарантом отримання ними роботи після закінчення профільної професійної освіти.

Питання структурної організації, змісту освіти, підходів до оцінювання у зарубіжній старшій профільній школі стосується дослідження кандидата

педагогічних наук, докторанта Інституту педагогіки НАПН України О. Локшиної [67]. Окрім предметних компетенцій, серед основних завдань, які висуває держава до старшої профільної школи в зарубіжних країнах, автор відносить наступні: індивідуалізація розвитку особистості учня, врахування економічних запитів у напрямку кваліфікованої робочої сили, інтеграція (культурна, соціальна), активна громадянська позиція, «закладення основ для ціложиттєвого навчання» [67, с. 65].

В окремих країнах, зокрема – у Південній Кореї, профільна старша школа формулює свої завдання з опорою на національні традиції. Якщо європейські країни головний акцент роблять на принципах інтегративності, то, за даними О. Локшиної, у Південній Кореї цілі зовсім інші: «сприяти гармонійному розвитку учня, що передбачає обов'язковий баланс між фізичним здоров'ям, розумовими здібностями та почуттям самоідентичності; сприяти розвитку вмінь та навичок логічного, критичного та творчого мислення, необхідних для подальшої освіти та життя; надати учням можливість отримати необхідні знання й навички за обраним напрямом/кваліфікацією; заохочувати учнів розвивати корейські традиції та культуру; допомагати учням розбудовувати національну спільноту, розвиваючи почуття належності до неї та глобального суспільства» [67, с. 65].

Співробітник Житомирського державного університету імені І. Франка Р. К. Мельниченко, роблячи спробу компаративного аналізу організації профільного навчання в старшій школі зарубіжжя та в Україні, акцентує увагу науковців і педагогів-практиків на компетентісно-кваліфікаційному підході до побудови освіти, а також диференціації освітніх програм. Дослідник наголошує на тому, що за кордоном головна увага акцентується на диференціації (внутрішній і зовнішній) самого процесу навчання за рахунок поглибленого вивчення загальнопредметних і варіативних курсів [73].

На думку Р. К. Мельниченка, «найбільш яскраво диференціація навчання виражена в США» [73]. Автор зазначає, що подібна диференціація навчання побудована за принципами теорії багатоваріантності людського інтелекту Гарднера, має чотирирівневу структуру і передбачає розробку індивідуальних освітніх програм для кожного здобувача освіти. Подібний підхід враховує

індивідуальні особливості, здібності, нахили та інтереси учня, а також дає змогу здійснювати більш ретельний моніторинг його навчальних досягнень та, у випадку необхідності, реалізовувати корекційні заходи.

Спробуємо порівняти зарубіжний досвід профільного навчання з профілізацією старшої школи в Україні.

Зародження профільного навчання на території українських земель бере свій початок ще з кінця XIX – початку XX ст., що втілювалося у практиці заснування класичних гімназій, які мали готувати учнів до практичної діяльності, і реальних училищ, головним завданням яких була підготовка до подальшого вступу у ВНЗ технічного спрямування. Причиною активного розвитку закладів подібного профілю стала індустріальна революція та подальший розвиток процесу капіталізації промисловості, що вимагав швидкої підготовки кадрового потенціалу.

Початок XX ст. з його процесами демократизації і революційними подіями певним чином трансформує ідею профільної школи у напрямку її професійного розмаїття. Згідно з дослідженнями Л. А. Медвідь, у 1915 р. в Україні діяло 59 середніх шкіл різних типів, тобто профілізації, серед яких: 8 – учительських інститутів, 9 – духовних семінарій, 15 – дівочих єпархіальних шкіл, 6 – сільськогосподарських шкіл, 10 – технічних шкіл, 11 – мистецьких шкіл [72, с. 159].

Наступним етапом розвитку системи профільної освіти в Україні є так званий радянський період. У 1918 р. вийшло «Положення про єдину трудову школу в УРСР», відповідно до якого у структурі старшої школи було виокремлено три напрямки профілізації: гуманітарний, природничо-математичний, технічний.

У 1920 р. головним принципом в організації народної освіти, а відповідно і професійної підготовки учнів середньої школи, було проголошено трудовий принцип. Як зауважує З. І. Слєпкань, «найпоширенішими були профільні школи – індустріально-технічні, ремісничо-промислові, будівельні, соціально-економічні, медичні, сільськогосподарські, мистецькі, транспортні (термін навчання – три і чотири роки)» [117, с. 13].

У період утвердження сталінського тоталітарного режиму в Україні (30-ті рр. XX ст.) відбувається реорганізація професійних шкіл у технікуми. З'являються

також нові типи профільних шкіл – школи сільської молоді та школи фабрично-заводського учнівства.

Незважаючи на зовнішню прогресивність реформування профільної освіти в зазначений період, насправді, як наголошує Л. А. Медвідь, «інноваційні підходи до формування національної системи освіти мали як позитивні, так і негативні наслідки. Радянське керівництво не зробило належних висновків, відмовившись від набутого досвіду. Воно висунуло гасло «Кадри вирішують усе», і з кінця 30-х років головною освітньою метою стало формування «нової радянської людини». Школа поступово стає репродуктивно-орієнтованою, авторитарною» [72, с. 267].

У період десталінізації ідея профільності старшої школи розглядалася у контексті розвитку учнівської обдарованості. Так, у 1958 р. видано закон «Про зміцнення зв'язку школи з життям та про подальший розвиток системи освіти». Відповідно до даного закону, створювалися спеціалізовані профільні школи для обдарованих учнів фізико-математичного, художнього, музичного спрямування, заклади з поглибленим вивченням іноземних мов. Метою подібних трансформацій в освіті була підготовка трудових резервів робітників.

В умовах системної кризи радянського ладу в Україні (60 – 80-ті рр. ХХ ст.) профільне навчання впроваджувалося у загальноосвітніх школах на базі формування окремих профільних класів, а також за рахунок створення мережі навчально-виробничих комбінатів. У 1987 р. з метою профорієнтаційної роботи у школах впроваджується спецкурс «Основи виробництва. Вибір професій», який викладався у 7 – 8 класах.

Наприкінці 80-х – на початку 90-х рр. ХХ ст. в Україні з'являються нові типи навчальних закладів, серед яких – гімназії, ліцеї, коледжі, колегіуми тощо. Головний акцент профільного навчання було зроблено на вивченні тих предметів, що є необхідними учням під час вступу до ВНЗ.

На завершальному етапі «перебудови» у контекст профільної школи входить етнопедагогіка. Як зазначає Л. А. Медвідь, «такий перебіг подій став поштовхом для розробки концепції національної школи. Першими відгукнулися освітяни

Львівщини, створивши при управлінні народної освіти ініціативну групу і координаційну раду.

Свої концепції національної школи виробили викладачі Київського, ІваноФранківського університетів» [72, с. 311].

В умовах незалежної України питання профільної освіти на законодавчому рівні набуло свого оформлення лише 20 травня 2003 р. із появою наказу Міністерства освіти і науки України №306 «Про затвердження Типових навчальних планів для організації профільного навчання у загальноосвітніх навчальних закладах» [103]. Відповідно до наказу, профільність запроваджувалася на III ступені загальноосвітньої школи за чотирма напрямками спеціалізації: фізико-математичний; природничий; філологічний, суспільно-гуманітарний, спортивний, художньо-естетичний; універсальний. 5 квітня 2003 р. перелік профілізації був доповнений з урахуванням рекомендацій Інституту педагогіки НАПН України і поєднував у собі п'ять напрямів профілізації старшої школи: природничо-математичний; художньо-естетичний; суспільно-гуманітарний; технологічний; спортивний.

У 2003 – 2004 навчальному році у шкільній системі України розпочинається впровадження нової Концепції профільного навчання з опорою на Концепцію загальної середньої освіти, що передбачала 12-річний термін навчання. Серед основних профілей навчання учнів на старшому ступені школи в цей час професор М. М. Фіцула виділяє наступні: соціально-гуманітарний, природничо-математичний, фізкультурно-військовий, художньо-естетичний, виробничо-технологічний [148, с. 103].

Розпочинається період активного впровадження авторських педагогічних систем і профілізації старших класів загальноосвітніх навчальних закладів. Коротко розглянемо досвід окремих навчальних закладів.

Практикуючий вчитель, директор СЗШ №4 м. Києва Ж. Верьовкіна та співробітник Інституту педагогіки НАПН України О. Корсакова ще у 2008 р. запропонували власне тлумачення поняття «профільна компетентність». На їхню думку, вона є «інтегральною характеристикою якості підготовки учнів – їхньої



здатності свідомо застосовувати комплекс знань, умінь і способів діяльності для розв'язання певного кола питань у профільній освітній галузі, сформованості соціальних і професійно значущих якостей» [13, с. 88]. Розглядаючи структуру профільної компетентності, автори виділяють наступні її складові: «потребовомотиваційну, операційно-дієву, рефлексивно-оцінну, соціальну (стиль взаємодії, спілкування), особистісну (соціально і професійно значущі якості учня)» [13, с. 88].

Важливими є висновки Ж. Верьовкіної та О. Корсакової щодо теоретико-методологічного арсеналу впровадження профілізації старшої школи. Зокрема, автори акцентують на тому, що для успішної реалізації на практиці профільне навчання має базуватися на принципах фуркації, альтернативності і варіативності навчальних програм, наступності і неперервності допрофільного і профільного навчання, гнучкості змісту і форм організації освітнього процесу, реалізованості (в залежності від профілю навчання) [13, с. 86].

Як бачимо, досвід впровадження профільного навчання у СЗШ №4 м. Києва дуже нагадує американську модель профілізації з акцентом на індивідуальність учня, його потребнісно-мотиваційну сферу, діяльнісний компонент і майбутню професійну спрямованість. Новаційною на той час була і пропозиція щодо дистанційного навчання учнівства.

У 2011 р. на сторінках журналу «Директор школи, ліцею гімназії» [149] було представлено досвід впровадження профільного навчання в ліцеї за педагогічним спрямуванням на базі гуманітарного ліцею для обдарованої сільської молоді, структурного підрозділу Барського гуманітарно-педагогічного коледжу імені М. Грушевського. Контингент даного ліцею включає випускників базових загальноосвітніх шкіл із різних районів Вінницької області.

Заступник директора ліцею Л. Хілінська тлумачить зміст поняття «педагогічний профіль» як «спосіб початкової допрофесійної підготовки учнівської молоді в конкретних організаційно-педагогічних умовах («ліцей – ВНЗ»), що забезпечує вивчення загальноосвітніх дисциплін та поглиблене професійно-

зорієнтоване опанування циклу профілюючих дисциплін і спецкурсів за вибором на взаємодоповнювальній основі» [149, с. 51].

Автор також наводить докладний аналіз структурно-змістовної моделі профільного педагогічного навчання [149, с. 48], що включає, з-поміж інших, наступні елементи: диференціація змісту навчання; наявність індивідуальних освітніх програм для учнів; урахування індивідуальних здібностей і природних нахилів учнів; створення творчого освітнього середовища із залученням до науково-дослідницької діяльності; здійснення допрофільної підготовки у 8 – 9-х класах; інтерактивність процесу навчання; інноваційність позашкільного життя; залучення теоретикометодологічних складових і виховного потенціалу народної педагогіки; впровадження системи рейтингу навчальної діяльності; залучення до процесу навчання тренінгових методик і технологій; реалізація у ході освітнього процесу різноманіття спецкурсів за вибором, зокрема – спецкурсу «Основи психологопедагогічних знань» тощо.

На думку Л. Хілінської, «профільне навчання є прогресивним напрямом сучасних освітніх програм, оскільки відповідає розвитку внутрішнього потенціалу особистості, становленню майбутньої професійної кар'єри» [149, с. 56].

Варто також відзначити, що наявність старших класів подібного профільного спрямування сприятиме формуванню в їх учнів стійкого інтересу до педагогічної професії, а також може стати надійною опорою для більш ґрунтовної підготовки генерації майбутніх учителів.

Наступний етап реформування старшої профільної школи розпочинається із набуттям чинності наказу Міністерства освіти і науки України №1456 від

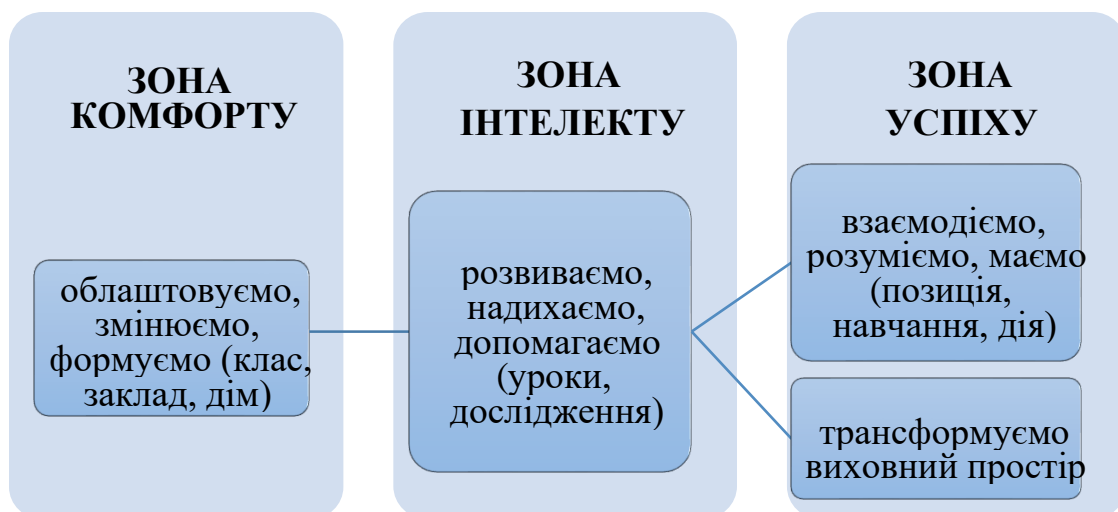
21. 10. 2013 р. «Про затвердження Концепції профільного навчання у старшій школі» [104].

Профільна школа НУШ з 2027 р. передбачає два напрями навчання: академічний (академічні ліцеї); професійний (професійні ліцеї, професійні коледжі).

Диференціація освітнього процесу буде здійснюватися за інтересами, компетенціями і планами учнів щодо самореалізації [82].

Співробітник Інституту проблем виховання НАПН України Л. А. Гуцан зазначає, що «у процесі профільного навчання розв'язується одне з головних завдань сучасної загальноосвітньої школи України – формування і розвиток особистості на основі врахування індивідуальних особливостей учнів, їхніх освітніх потреб, нахилів, інтересів і здібностей, зумовлених орієнтацією на майбутню професію. Але незважаючи на високий рівень зацікавленості у профільному навчанні учнів, вчителів і батьків, стан готовності загальноосвітніх навчальних закладів не повністю задовольняє потреби учнів у профільному навчанні, що значною мірою зумовлено відсутністю системного підходу у роботі загальноосвітніх навчальних закладів до організації профільного навчання старшокласників» [35, с. 297].

Враховуючи зазначені вище позиції, можемо констатувати, що розбудова сучасного освітнього простору старшої профільної школи потребує значного удосконалення і структурної модернізації. Головна увага має бути спрямована на індивідуалізацію процесу навчання, а також побудову освітнього простору, який є зручним, комфортним і цікавим для кожного здобувача освіти. Вагомим аспектом реформування має бути практична спрямованість навчального процесу, забезпечення неперервного зв'язку з повсякденним життям, забезпечення принципу навчання упродовж життя. Узагальнений «зональний підхід» до трансформації освітнього простору сучасної старшої профільної школи запропоновано на рис. 1.4.



*Рис. 1.4. «Зональний підхід» до розбудови освітнього простору сучасного закладу загальної середньої освіти профільного спрямування*

Саме індивідуалізація освітнього простору сьогодення зумовлює перехід до процесу навчання географії у старшій профільній школі на засадах предметної профілізації та елективності. У контексті вибудовування індивідуальної освітньої траєкторії кожного здобувача освіти профілізація може відбуватися як у напрямку поглибленого вивчення певного навчального предмета у старшій профільній школі – історії, математики, іноземних мов, географії, так і шляхом впровадження в освітянську практику експериментальних інтегрованих курсів для 10-11 класів: «Історія: Україна і світ», «Природничі науки» тощо.

Серед елективних курсів з географії, що мають найбільший попит серед здобувачів освіти, можемо виділити наступні: «Географія країн-членів ЄС», «Міжнародний туризм», «Країнознавство» та ін. Вони покликані не лише виконати поставлені перед вчителем і навчальним закладом певні програмові вимоги, але й сприяти самореалізації старшокласників, розвинути професійні інтереси учня/учениці, сформувати їхню індивідуальну траєкторію розвитку, підтримати мотивацію до вивчення географії.

### **1.3. Особливості формування предметних географічних компетентностей старшокласників в умовах профільного навчання**

Заслужений учитель України С. Г. Кобернік, розглядаючи проблему сучасної дидактичної системи шкільної географічної освіти та перспектив її розвитку, наголошує, що «сьогодні, коли постіндустріальне суспільство активно переходить в інформаційну стадію, постійно змінюються вимоги до змісту та якості географічної освіти, що є невід’ємною складовою формування особистості сучасного громадянина, здатного приймати самостійні й відповідальні рішення» [46, с. 2].

Особливої актуальності трансформація змісту географічної освіти набуває в умовах реформування старшої профільної школи у контексті компетентнісної та особистісно орієнтованої парадигми навчання.

Аналізуючи проблему розвитку компетентностей учнів на уроках географії, Н. П. Гараба звертає увагу освітянської спільноти на те, що, згідно з рекомендаціями Ради Європи, можемо виокремити наступний перелік компетентностей: «політичні та соціальні компетентності; компетентності, пов'язані з життям у багатокультурному суспільстві; компетентності, що стосуються володіння усним та писемним спілкуванням; компетентності, пов'язані з розвитком інформаційного суспільства; здатність вчитися протягом життя [22, с. 24]. Н. П. Гараба також наголошує на тому, що згодом усі ці компетентності були об'єднані у три групи: соціальні, мотиваційні, функціональні [22, с. 24].

Якщо брати за основу європейський підхід, внутрішня структура компетентності включатиме: «знання; пізнавальні навички; практичні навички; відношення; емоції; цінності та етика; мотивація» [93, с. 10].

Спробуємо розглянути особливості формування предметних географічних компетентностей старшокласників в умовах профільного навчання у відповідності до зазначених структурних компонентів.

Перш за все, слід зауважити, що організація будь-якої діяльності щодо формування компетентностей має відповідати чіткому алгоритму, певним вимогам, особливо – у профільних географічних класах. Науковець Тетяна Назаренко пропонує наступні вимоги до навчальної діяльності старшокласників на уроках географії в профільній школі: 1) навчальна діяльність має бути різнобічно мотивованою у стосунках до вчителя й учня; 2) навчальна діяльність повинна мати гнучку та розвинуту структуру; 3) навчальна діяльність має здійснюватися в різних формах, які дають змогу вчителю найбільш повно реалізувати свій потенціал [79, с. 40-41].

Водночас варто відзначити, що навчальна діяльність має бути диференційованою, включати вивчення окремих профільних курсів, мати практичну спрямованість шляхом організації досліджень (під час польової практики, у ході проведення експериментів, у процесі розробки моделей тощо).

Не менш важливим є створення психологічного клімату на уроках географії. Зокрема, О. Гравс під час формування в учнів критичного мислення виділяє наступні умови створення психологічно сприятливої атмосфери на уроках географії: 1) озминка; 2) очікування від уроку; 3) спілкування; 4) цінування думок інших; 5) віра в сили учнів; 6) активна позиція; 7) результати очікування (рефлексія); 8) самооцінка [31, с. 15].

Вчений Г. П. Васянович наголошує на тому, що «у кожній конкретній ситуації взаємодії педагог має виявляти терпіння, делікатність, коректність; будувати відносини з урахуванням вікових та індивідуальних особливостей молоді; бути уважним, чуйним, тактовним, справедливим; уміти проявляти самовладання в складних і конфліктних обставинах» [12, с. 228].

Врахування зазначених аспектів є важливим, оскільки сприятиме ефективному формуванню в учнів предметних географічних компетентностей.

Науковці О. М. Топузов, Л. П. Вішнікіна, обґрунтовуючи зміст предметних географічних компетенцій учнів, виділили серед них наступні п'ять підгруп: 1) географічні знання (емпіричні, теоретичні); 2) уміння й навички (інтелектуальні, навчальні, прикладні, графічно-знакового моделювання, картографічні, геоінформаційні); 3) географічне бачення світу; 4) емоційно-ціннісне ставлення до довкілля й людської діяльності в ньому; 5) досвід творчої діяльності учнів з географії [133, с. 41].

Англійський методист Н. Грейвс виділяє три стадії розвитку шкільної географічної освіти в часі: 1) енциклопедична; 2) екологічна; 3) міждисциплінарна [128, с. 2-3]. Остання передбачає об'єднання географії з іншими науками гуманітарного спрямування в межах єдиних програм інтегрованого змісту із

залученням проблемного і творчого навчання. Тобто, предметні географічні компетентності випускника сучасної старшої профільної школи мають міждисциплінарний характер.

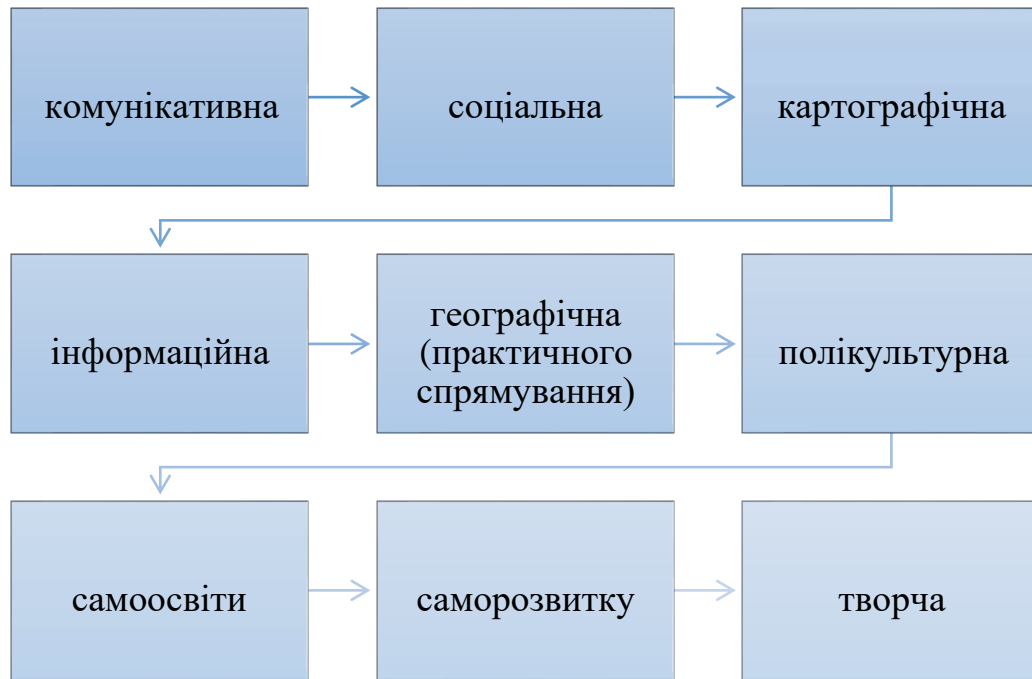
Значна увага в умовах профілізації навчання старшокласників приділяється питанням самостійної роботи учнів. Цьому питанню присвячені окремі науковометодичні праці вчителів-практиків і науковців [10, 47, 48, 49, 58, 59, 86, 120], навчальні посібники з педагогіки і методики навчання географії [9; 75, 148], навчальні посібники з питань основ наукових досліджень [70, 106, 115, 147] тощо.

На думку С. Г. Коберніка, самостійна робота школярів під час вивчення географії виконує наступні завдання: 1) оволодіння теоретичними знаннями; 2) активізація пізнавальної діяльності; 3) закріплення набутих знань, формування вмінь і навичок, їх застосування; 4) осмислення наявних причинно-наслідкових зв'язків та залежностей; 5) відповідальність з прийняття самостійних рішень [47].

Водночас в умовах старшої профільної школи самостійна робота не лише формує у здобувачів освіти певні інтелектуальні якості, але й організовує їхню роботу, розвиває ініціативу, зосередженість, сприяє глибокому осмисленню навчального матеріалу, дисциплінує, формує культуру і навички самоосвіти.

Організація, методика і безпосередній процес виконання самостійної роботи має відповідати певним вимогам. А. С. Філіпенко до таких вимог відносить наступні: мотивація; систематичність; безперервність; планування процесу виконання самостійної роботи; раціональний розподіл часу; використання відповідної методології; керівництво з боку викладачів [147, с. 142-143].

У дослідженнях І. В. Удовиченко [141, 142] серед предметних компетентностей старшокласників у процесі навчання географії виділено наступні (Рис. 1.5):



*Рис. 1.5. Предметні географічні компетентності старшокласників з географії (за І. В. Удовиченко) [142, с. 89]*

Водночас автор констатує, що серед найбільш розвинених географічних компетентностей старшокласників є «готовність до відповідальної поведінки у природі та вміння працювати з першоджерелами, опорними схемами, графічним матеріалом» [142, с. 90].

Науковий доробок І. В. Удовиченко також включає дискусійне у сучасній методичній науці питання змісту предметних географічних компетенцій. Аналізуючи соціальну компетентність, для уроків географії у старшій школі дослідниця пропонує розуміти під її змістом не лише застосування і практичне втілення у житті набутих у процесі навчання знань, але й здатність до продуктивної співпраці особистості, прояв нею ініціативи, колективізм [142, с. 92]. Зміст комунікативної компетентності тлумачиться автором як «володіння учнями специфікою усної та письмової комунікації» [142, с. 92], а особливістю методики формування цієї компетентності вважає використання вчителем на уроках географії групових форм роботи, інтерактивних технологій (передусім – географічні вікторини, уроки-подорожі, пресконференції тощо), організації дискусій.



Сформованість комунікативної компетентності, на думку І. В. Удовиченко, водночас є свідченням набуття школярами компетентності загальнокультурної.

Процес формування творчої компетентності старшокласників І. В. Удовиченко рекомендує розвивати за рахунок організації позакласної роботи з географії.

Формування предметних учнівських компетентностей з географії, як стверджує автор, відбувається лише у процесі практичної діяльності з використанням відповідного навчально-методичного забезпечення – діаграм, схем, таблиць, приладів спостереження тощо [142, с. 94].

Вагоме значення для формування географічної компетентності випускника профільної школи має залучення краєзнавчого підходу. На думку Л. В. Петринки, «краєзнавчий матеріал, добутий методом учнівських спостережень і самостійних робіт, пожвавлює процес сприйняття на уроках, робить його цікавим, сприяє глибшому розумінню наукових понять, розширює розуміння навколишньої дійсності, вчить активно впливати на неї» [94, с. 47].

Перелік тем, які можна більш ґрунтовно вивчати під час краєзнавчої роботи, є досить широким. Зокрема, під час вивчення гідросфери (курс «Географічний простір Землі», 11 клас), вчитель географії О. Савельєв [108] на основі краєзнавчого матеріалу рекомендує проводити наступні дослідження: дослідження річок (гідрографічна характеристика; гідрологічні особливості річки; господарське використання річки); проведення гідрологічних обстежень у польових умовах – визначення температури води, її прозорості, запаху води та його інтенсивності, жорсткості води, кислотності води; дослідження озер, ставків, водосховищ, джерел, криниць, колодязів.

Формування географічної компетентності учнів старших профільних класів доцільно організовувати і під час туристсько-краєзнавчих подорожей. Характеризуючи суспільно корисну роботу і організацію туристсько-краєзнавчих досліджень під час подорожі, Б. П. Пангелов виділяє наступні види досліджень:

краєзнавчо-географічні [90, с. 193-20], краєзнавчо-біологічні [90, с. 202-205], історико-краєзнавчі дослідження [90, с. 206-209].

Залучаючи краєзнавчий підхід до профільного вивчення географічних курсів, необхідно пам'ятати про певні методичні зауваження щодо цього. Перш за все, доцільною стане розробка термінологічно-понятійного апарату (або словника) з тієї теми, яка виноситься на краєзнавчий пошук, складання пам'ятки і маршрутного листа (плану, картосхеми) дослідження. Разом з учнями також обговорюються і правила техніки безпеки, очікувані результати, необхідний для проведення дослідження реквізит, практичне значення роботи, що буде організована у ході дослідження.

Значна увага у процесі навчання географії приділяється формуванню у здобувачів освіти просторової компетентності. Даний вид компетентності є одним із найбільш невизначених в умовах профільного навчання, оскільки є інтегративним за своїм змістом. Кандидат педагогічних наук Г. Ш. Уварова до змісту просторової компетентності пропонує включати наступні складові: «пізнання різноманітності сучасного географічного простору на різних його рівнях – від локального до глобального, що дає можливість орієнтуватися у світі та уявляти його географічну картину; з'ясування особливостей і динаміки природних, економічних, соціальних, екологічних та інших процесів, що відбуваються в географічному просторі України і світу; розуміння взаємодії природи і суспільства на сучасному етапі його розвитку, значення раціонального природокористування й географічних підходів до проблеми збалансованого розвитку в масштабах України та світу; розуміння сутності та динаміки глобальних та регіональних змін, що відбуваються в сучасному політичному, економічному та соціальному житті» [140, с. 3]. На думку дослідниці, «упровадження профільного навчання надає географії значні можливості у розвитку змісту шкільної географії, що забезпечить формування міждисциплінарного та просторового мислення старшокласників на більш високому рівні» [140, с. 4].

Однією з базових предметних географічних компетентностей старшокласників є економічна компетентність, зокрема – робота над засвоєнням економічних понять. Особливої значущості дані компетентності набувають під час вивчення тем, що стосуються суспільної географії, географії окремих регіонів і країн світу, під час опанування інших курсів країнознавчого змісту.

Географ-науковець Т. Г. Назаренко, аналізуючи процес навчання географії в умовах старшої школи, звертає увагу вчителів-практиків на те, що в умовах вивчення курсу «Географія: регіони та країни» (10 клас) у закладах ліцейського типу головним завданням даного курсу є формування у здобувачів освіти «географічної картини світу на прикладі вивчення систем розселення та просторової організації економічної діяльності в окремих регіонах і країнах з урахуванням сучасних геополітичних, соціальних, економічних та екологічних аспектів» [77, с. 80].

Основним шляхом формування економічних понять у процесі навчання географії Т. Г. Назаренко вважає дедуктивний, оскільки він «привчає учнів до теоретичного аналізу навчального матеріалу та утворює предметні компетентності при навчанні» [77, с. 82]. Серед основних форм організації процесу формування зазначеної компетенції автор пропонує наступні: уроки, екскурсії, групові та інші форми колективної взаємодії здобувачів освіти, конференції, семінари, а також залучення залікових кредитів та іспитів на етапі прикладного практичного застосування.

Головною предметною компетентністю в умовах профільного навчання географії вважається картографічна компетентність. Викладачі В. В. Безуглий та Г. О. Лисичарова стверджують, що основним засобом для формування картографічних учнівських компетенцій є шкільні підручники з географії. Значення картографічної компетенції сформульовано науковцями наступним чином: 1) формування і розвиток пізнавального інтересу до географії і картографії;

2) розширення можливостей самостійного здобуття картографічних і географічних знань [6, с. 92].

Серед засобів формування картографічної компетентності на уроках географії найбільш результативними В. В. Безуглий та Г. О. Лисичарова, окрім підручника, вважають наступні: атласи і контурні карти, анімації, відеофільми, презентації, конструктори уроків, мультимедійні додатки, карти-конспекти.

Однією із компетентностей старшокласників в умовах профільного вивчення географії є формування геоморфологічних понять. Викладачі Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова Т. А. Шульга та Л. А. Покась вважають, що найбільш результативними у даному контексті будуть авторські методики «через вплив окремих оптимальних засобів (інтерактивні вправи, прийоми, творчі пошукові завдання), форм (групова, ігрова технології) на позитивні емоції (радість від відкриття, моральне задоволення, впевненість, гордість, подив, бажання отримати нові знання, самовиразитися, свідомо самовдосконалюватися)» [154 с. 558].

Варто також звернути увагу на формування предметної компетентності через зміст сучасного підручника з географії. Доктор педагогічних наук Т. Г. Назаренко і кандидат педагогічних наук Н. В. Шиніна головним аспектом під час роботи з підручником на уроках географії називають «практично-дослідний зміст» [76, с. 213]. При цьому науковці зазначають, що відмінності у формуванні компетентностей учнів з географії можна прослідкувати на основі шести рівнів її сформованості: «нормативний, когнітивний, емоційно-мотиваційний, практичний, компонентний, динамічний, розвиток яких фіксується на предметному (географічному), причиннонаслідковому, теоретичному й абстрактному рівнях» [76, с. 213]. Найбільш результативними формами роботи для формування зазначеної компетентності автори вважають наступні: дослідження, творчі, проблемні, пошукові і пізнавальні завдання, самостійні і практичні роботи, візуалізації інформації у вигляді схем, таблиць, діаграм тощо.

Водночас формування предметних географічних компетенцій висуває до особистості вчителя вимоги щодо готовності до якісних змін у власній професійній діяльності. У монографії Т. Г. Назаренко [75] до них віднесено наступні: «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» [75, с. 137-138].

Важливим аспектом методики формування предметних компетентностей в умовах старшої профільної школи є проведення інтегрованих уроків. Як зазначає доктор педагогічних наук І. В. Удовиченко, за умов сучасного освітнього процесу проведення подібних уроків є доцільним, оскільки «сприяє формуванню в учнів: цілісного уявлення про явища природи та взаємозв'язки між ними; здобуванню знань й умінь, які вони можуть використовувати під час вивчення інших предметів та можливостей застосовувати набуті знання на практиці в конкретних життєвих ситуаціях» [141, с. 161]. До числа предметів, з якими можлива інтеграція в умовах профільного навчання географії, автор відносить правознавство, історію, економіку, інформатику, українську мову, українську літературу, предмети суспільствознавчого циклу, іноземну філологію. Як стверджує І. В. Удовиченко, «подібний варіант вивчення навчального матеріалу сприяє комплексному світосприйняттю учасниками освітнього процесу на основі просторового світобачення та спрямований на формування компетентного випускника школи» [141, с. 161].

Не менш важливим для формування предметних географічних компетентностей здобувачів освіти є впровадження елективних курсів. Член-кореспондент НАПН України О. М. Топузов звертає увагу освітянської спільноти

на те, що «елективні курси є надбудовою, в якому викладають географію» [131]. Аналізуючи переваги впровадження елективних курсів з географії у профільному навчанні, автор виділяє наступні моменти: розвиток змісту базового (академічного, профільного) курсів географії та суміжних предметів; задоволення індивідуальних особливостей учнів; відображення змісту навчальної програми [131, с. 2].

Серед наявних елективних курсів для впровадження у педагогічну практику старшої профільної школи О. М. Топузов рекомендує наступні: «Країнознавство» (В. П. Корнеєв), «Географія економічних систем світу» (Т. Г. Назаренко), «Географічне краєзнавство» (О. В. Корнеєв), «Географія країн Євросоюзу» (Г. М. Ісаєва), «Географічні інформаційні системи» (О. П. Кравчук), «Географія культури Європи» (В. С. Яценко), «Соціально-економічна географія» (Л. І. Круглик) [131, с. 2].

В умовах діджиталізації значної актуальності набуває дистанційне навчання з географії, особливо – у старшій профільній школі. До основних принципів організації дистанційного навчання географії Ю. Федоренко відносить наступні: «інтерактивність в ознайомленні з новою інформацією, що постійно змінюється та поновлюється; креативність пізнавальної діяльності; легка доступність пізнавальної інформації (один клік миші); індивідуальна система навчання; віртуальна наочність об'єктів, що вивчаються (побачити весь світ на моніторі); науковість навчання враховує пізнавальні потреби учнів; вільний вибір здобутої інформації; створення особистої освітньої продукції (презентацій, проектів тощо)» [146, с. 3]. Науковець також надає власне визначення поняття «дистанційне навчання географії через віртуальне освітнє середовище» як «індивідуалізовану, інтегральну форму навчання, яка базується на організації діалогу між учителем та учнем як асинхронно, так і синхронно в часі з використанням електронних систем доставки засобів навчання до учня: електронні віртуальні лабораторії, електронні атласи, електронні інформаційні пошукові системи, електронні моделі тощо» [146].

Вчителі-практики О. С. Амеліна та О. В. Цуркан також пропонують свої методичні рекомендації щодо організації дистанційного та змішаного навчання для загальноосвітніх навчальних закладів. Зокрема, запроваджуючи дистанційне навчання, вони радять дотримуватися наступних основних принципів: 1) адаптивність; 2) комунікативність; 3) дитиноцентризм; 4) педагогічна доцільність; 5) безпека в Інтернеті; 6) базовий рівень освіти; 7) мобільність; 8) суспільна інтеграція; 9) застосування здоров'язбережувальних технологій [2].

Значну увагу автори посібника «Дистанційне та змішане навчання. Досвід, поради, інструменти» [2] приділяють організації змішаного навчання. Автори акцентують увагу на такій перевазі цієї форми навчання, як можливість безпосередньої комунікації між вчителем та учнем. О. С. Амеліна та О. В. Цуркан відзначають, що «суттєвим є те, що учень має можливість сам розподіляти свій робочий час, виконуючи самостійну частину завдання й отримуючи онлайнконсультації від вчителя. Для вчителів також є свої переваги: змішана форма навчання частково розвантажує вчителя, оскільки зменшується час для підготовки до онлайн-уроків. Одночасно і для вчителів, і для дітей є важливим зменшення часу перебування за комп'ютером, що позитивно впливає на здоров'я» [2, с. 12].

Значна роль в сучасній освіті, особливо – в умовах її дистанційного характеру, належить використанню на уроках географії геоінформаційних систем і даних дистанційного зондування Землі зокрема. Дослідник І. В. Холошин виділяє наступні дидактичні функції подібних систем у шкільному курсі географії: «забезпечення розширення і поглиблення знань учнів при досліджуванні географічних об'єктів та явищ; забезпечення формування емоційноціннісного ставлення до навколишньої дійсності; забезпечення формування наочнодієвого бачення світу; забезпечення формування інтелектуальних і практичних умінь і навичок» [150, с. 99]. Науковець звертає увагу на особливості візуалізації навчальної географічної інформації за допомогою геоінформаційних систем та методично виділяє чотири етапи візуального формування географічних уявлень

засобами дистанційного зондування Землі: «візуальне відображення окремих властивостей географічних об'єктів і явищ; виникнення уявлень про географічні об'єкти і явища; збереження і відтворення уявлень про географічні об'єкти, явища або їх окремі властивості; регулярне застосування отриманих уявлень в процесі формування понять» [150, с. 104]. Для учнів 10 класу у ході вивчення теми «Географія основних галузей промисловості світу» І. В. Холошин рекомендує вчителям географії конструювати завдання із застосуванням аерокосмічних знімків, використовувати різні форми групової роботи тощо [150, с. 182-183].

На умінні працювати з геоінформаційними системами як важливим компонентом майбутньої професійної компетентності наголошують у своїх дослідженнях Л. Даценко та К. Подкаленко [37]. На їхню думку, вивчення геоінформаційних технологій у школі має прогресивне значення для учнів, оскільки це дає змогу виробити в учнів «новий погляд на навколишній світ» [37], а володіння сучасними інформаційними технологіями є вагомим для стратегій картографування об'єктів реального світу і подій повсякденного життя.

Таким чином, формування предметних географічних компетентностей випускника старшої профільної школи є комплексним та інтегративним процесом, що включає не лише арсенал форм, методів і засобів навчання в офлайн-форматі, але й технологізаційні складові дистанційного і змішаного навчання, орієнтується на вікові та індивідуальні особливості, професійні запити здобувача освіти.



## Висновки до розділу 1

В умовах реформування освітньої галузі вагомого значення набуває розбудова освітнього середовища на засадах компетентнісного підходу. Однак тлумачення і зміст поняття компетентностей розглядаються у науково-методичній літературі і базових дослідженнях досить неоднозначно: як здібності, уміння, знання, ставлення, моральні цінності, здатності особистості; окремі науковці вважають, що компетентності – це потенційна готовність особистості вирішувати конкретні завдання, що виникають у процесі життєдіяльності. Існує також підхід до тлумачення компетентностей як інтегральної якості особистості або ж набутих у процесі навчання якостей особистості. Найбільш виваженим вважаємо підхід до розуміння компетентностей як певного набору знань і конкретних навичок, необхідних особистості для життя у світі, що постійно змінюється.

Значна увага компетентнісному підходу приділяється у системі профільного навчання у старших класах закладів загальної середньої освіти як в Україні, так і за кордоном. Зарубіжна старша школа віддає пріоритет інтегруванню змісту профільної освіти, індивідуалізації процесу навчання, його практичній спрямованості. В Україні концептуальні положення старшої профільної школи передбачають не лише опанування учнями предметних компетентностей, але й тих, що орієнтують особистість на навчання упродовж життя.

У методичній літературі представлений широкий комплекс рекомендацій щодо формування предметних географічних компетентностей старшокласників. Головний акцент зміщується у напрямку розвивального, особистісно орієнтованого, дослідницького підходів, залучення ідей наукової та креативної освіти, використання технологій дистанційного і змішаного навчання, геоінформаційних систем з опорою на індивідуальні та вікові особливості здобувачів освіти.

## **РОЗДІЛ 2 МЕТОДИЧНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ КЛЮЧОВИХ ПРЕДМЕТНИХ ГЕОГРАФІЧНИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ СТАРШОКЛАСНИКІВ В УМОВАХ ПРОФІЛЬНОГО НАВЧАННЯ**

### **2.1. Психолого-педагогічні та організаційно-методичні умови організації процесу навчання географії у старшій профільній школі**

Під час роботи над формуванням ключових предметних географічних компетентностей старшокласників вчителю важливо враховувати індивідуальні психологічні відмінності між окремими учнями та групами, універсальність варіативності їхньої поведінки, співвідношення загального та особливого, окремі аспекти детермінації поведінки. Впроваджуючи компетентнісний підхід, доцільним є врахування пізнавальних, емоційних та вольових процесів, темпераменту і рис характеру, здібностей, інтелекту, уваги і мислення здобувачів освіти. Окреслені питання набули свого висвітлення у дослідженнях з питань диференціальної психології [68, 89]. Незважаючи на значимість вказаних дослідницьких напрямків для сучасної педагогічної практики, вони є малодослідженими.

Компетентність у сфері диференціальної психології розглядається як особлива організація предметно-емпіричних знань. Згідно з дослідженнями, результати яких наводить А. А. Палій, велике значення у процесі формування компетентностей належить цілеспрямованій практиці, у яку «особистість включається усвідомлено і яка потребує значних вольових зусиль, напруги сил і витрат часу, пов'язаних з удосконаленням своїх індивідуальних можливостей» [89, с. 259]. У даному контексті можемо стверджувати, що процес формування предметних географічних компетентностей в умовах старшої профільної школи розглядається як тривалий і цілеспрямований, необхідною умовою успішності якого є наявність в особистості учня певних мотиваційних установок.

Доцільним виявляється врахування у практиці вчителя географії профільних класів і певних поведінкових тенденцій учнів, зокрема – векторів тенденційності до комунікативної взаємодії, до автономізації або до предметної маніпуляції.

Важливою предметною компетентністю старшокласника є здатність до самостійного пошуку інформації та нових знань, їх застосування у нестандартних ситуаціях. При цьому вчителю важливо навчитися правильно оцінювати рівень розумового розвитку учня. Зокрема, Г. Берулава рекомендує «брати до уваги рівень актуального розвитку (показник сформованості понять, розумових дій і загальних розумових здібностей), особливості його зони найближчого розвитку (показники наукованості). У зоні найближчого розвитку вона виокремлює зону активного навчання (процес засвоєння і відтворення нових знань з урахуванням різних форм навчальної допомоги з боку вчителя) і зону творчої самостійності дитини (процес її самодіяльності і самонаучуваності)» [89, с. 311].

Питання індивідуального підходу до навчання і виховання, психологічних аспектів навчання старшокласників, формування мотивації до навчання, психологічні основи організації самостійної навчальної роботи учнів, психологічні закономірності розвитку і виховання особистості у ранній юності представлені у наукових працях з питань педагогічної психології [109, 123, 130]. Врахування зазначених аспектів є однією з умов належного формування предметних географічних компетентностей випускника старшої профільної школи.

В умовах профільності важливим є врахування вчителем окремих аспектів формування особистості у період старшого шкільного віку, вплив соціального оточення на навчання і професійний вибір учня, провідні типи діяльності у юнацькому віці та інші психологічні особливості навчання. Ці аспекти відображені у навчальних посібниках і наукових працях з питань педагогічної психології – О. М. Степанова [123], М. В. Савчина [109], Т. М. Токаревої [130] та інших.

Перехід учня з основної до старшої профільної школи у психологічній науці розглядається як один із етапів дорослішання особистості, період формування

нових інтересів у контексті навчальної діяльності, постановки питання про вибір подальшого життєвого шляху. Усе це вимагає безпосереднього поєднання навчання і практики. За твердженням вченого-психолога Н. М. Савчина, для старшокласників навчальна діяльність є «засобом реалізації навчальних планів» [109, с. 259]. Серед основних характеристик навчальної діяльності старшокласників науковець виділяє наступні: «систематизація, розширення, доповнення індивідуального досвіду, розвиток самостійності, творчого підходу до розв'язання життєвих проблем, уміння аналізувати ситуації, приймати рішення» [109, с. 259]. Важливо також звертати увагу й на те, що це період формування професійних інтересів як показника ціннісних орієнтацій особистості, період особистісного самовизначення учня.

Психолог-науковець О. М. Степанов зазначає, що «засвоєння наукових теорій систематизує й узагальнює знання старшокласника, робить змістовнішими міжпредметні зв'язки, що сприяє оволодінню загальними законами природи, суспільного життя та пізнання і створює основу для розвитку наукового світогляду» [123, с. 277]. Автор також наголошує на тому, що це період інтенсивного розвитку самосвідомості особистості, що пов'язано із потребою оцінки та усвідомлення своїх моральних і психологічних характеристик; це період, коли особистість підлітка стає менш піддатливою для виховного впливу з боку педагога, а тому під час освітнього процесу доцільним є залучення старшокласника до різних форм навчальної діяльності, надавати перевагу творчій ініціативі учня, у процесі комунікації особливу увагу звертати на тактовність, доброзичливість, критичність суджень.

Психолог Т. М. Токарева, характеризуючи процес оволодіння навчальною діяльністю, що є напрочуд важливим в умовах профільного вивчення географічних курсів, виділяє наступні її складові: мотиваційна основа; осмислення мети; індивідуальні особливості навчальної діяльності та їх усвідомлення; розробка плану роботи; дидактичні засоби, адекватні за своїм змістом; визначення форм і

часу самоконтролю [130, с. 34-35]. Науковець також формулює психологічні вимоги до форм і методів виховання у період юнацького віку: «допускається використання текстових і підтекстових форм виховного впливу, допомога у професійному самовизначенні особистості, підтримка у реалізації соціальних функцій, у моделюванні життєвого сценарію тощо» [130, с. 87].

Зазначене вище дає змогу зробити висновок про те, що головним завданням вчителя у процесі профільного навчання географії, окрім формування предметних компетентностей, з психолого-педагогічної точки зору є підтримка в учнівському середовищі інтересу до навчання. Для цього вчителю необхідно залучати учнів до пошукової діяльності, створювати на уроках географії проблемні ситуації, що зумовлюють творчу активність здобувачів освіти, формувати соціальні мотиви діяльності учнівства, емоційно насичувати уроки географії, залучати різноманітні форми і прийоми роботи, урізноманітнювати навчальний матеріал, безпосередньо комунікувати з кожним учнем.

У даному контексті особливої значущості набуває проблема мотивації старшокласників до профільного навчання. Психологічні основи мотивації до навчання висвітлені у наукових працях як українських науковців (Ю. Л. Трофімов, П. А. Гончарук, Т. С. Кудріна [105]), так і зарубіжних вчених (А. Маклін [69]).

Дослідниця Т. С. Кудріна стверджує, що мотиваційним чинником для досягнення поставлених цілей є рівень домагань особистості, в основі якого – «самооцінка, підтримання якої стало для людини потребою» [105, с. 392].

У зв'язку з цим можемо констатувати, що головним для старшокласників в умовах профільного навчання є актуалізація з боку вчителя мотивів прагнення до успіху та уникнення невдачі. Особистості, яка має мотиви прагнення до успіху, згідно з Т. С. Кудріною, з-поміж інших, притаманні наступні риси: ситуація досягнення, упевненість, активний пошук інформації, відповідальність, рішучість, прагнення до розумового ризику, реалістичний рівень домагань, завзятість та інші [105, с. 393 – 394].

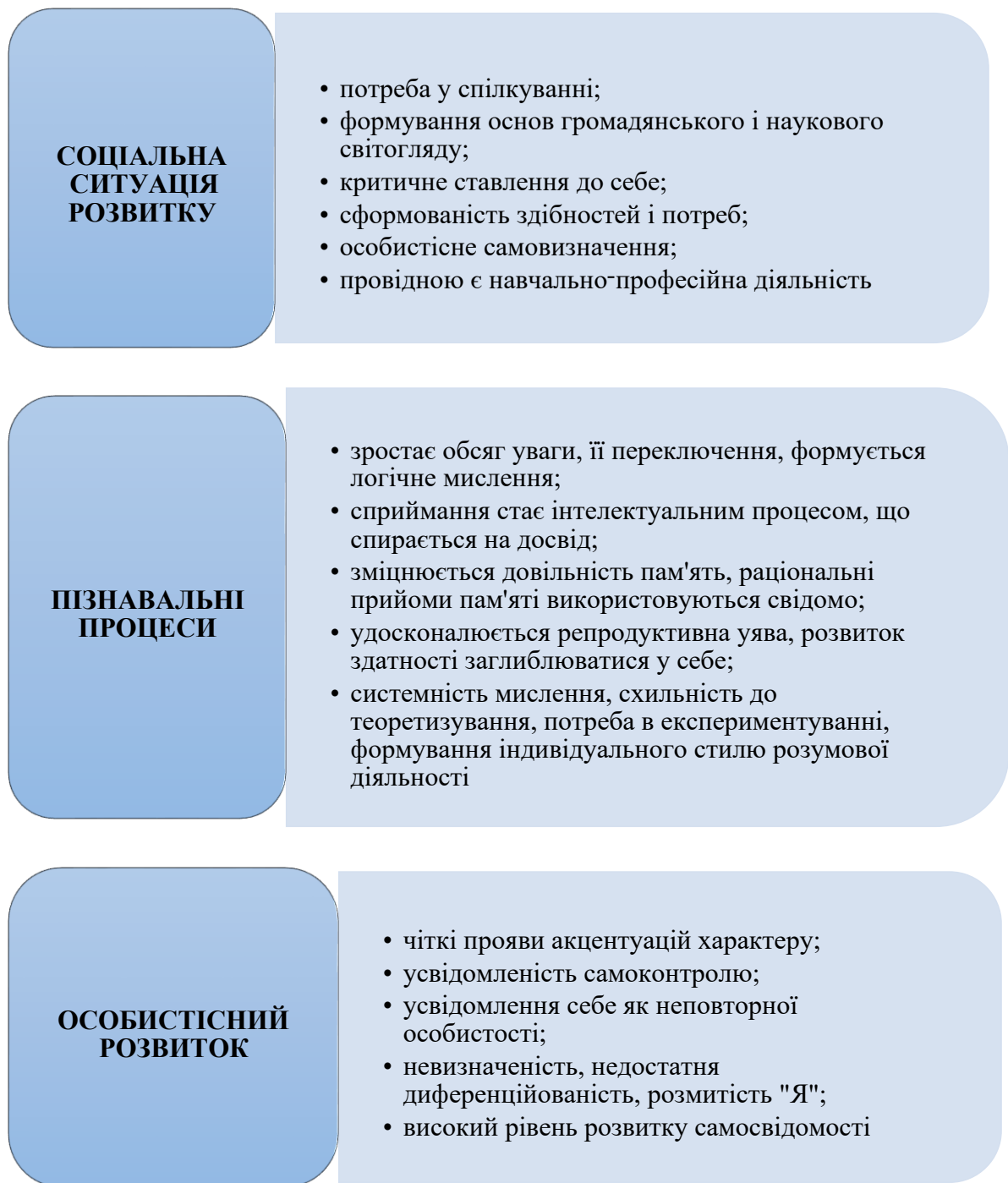
Шотландський педагог і психолог А. Маклін, досліджуючи проблему мотивації учнів до навчання і розбудови мотивуючої школи як новітнього освітнього середовища, доходить до висновку про те, що для навчання головною є не зовнішня мотивація, а мотивація зсередини з урахуванням позитивних учнівських станів. Серед учнівських мотиваційних налаштувань А. Маклін виділяє «їхні погляди на здібності, як вони підходять до навчання, у чому вони вбачають свій прогрес, наскільки компетентними вони себе відчують» [69, с. 14]. Тобто, спостерігаємо зміщення акцентів у бік самомотивації, співучасті учнів, орієнтацію на досягнення поставлених цілей власними діями здобувачів освіти. У такому розумінні мотивація тлумачиться як один зі складників емоційного інтелекту, що розвиває у старшокласників ентузіазм, наполегливість та упевненість у собі.

Вагомими є висновки А. Макліна щодо самодетермінації учнів у процесі навчання, до ознак якої він відносить «наявність конкретної мети, самооцінювання відносно цього стандарту і зміна своїх дій для кращої відповідності стандарту» [69, с. 28]. Водночас під час уроку вчитель має враховувати і самовідчуття учня, відчуття ним безпеки, самозбереження, ідентичності.

Загальна характеристика ранньої юності, питання взаємин старшокласників з однолітками та дорослими, особливості пізнавальних процесів і розумового розвитку, специфіка формування учня як особистості в період ранньої юності найбільш чітко окреслені у наукових працях з питань вікової психології. До найбільш ґрунтовних можемо віднести дослідження М. М. Заброцького [41], М. В. Савчин і Л. П. Василенко [110], В. М. Поліщук [98] та інші.

Даючи загальну характеристику психологічного розвитку старшокласників, М. М. Заброцький зазначає, що «юність – це період стабілізації особистості, формування системи стійких поглядів на світ та своє місце у ньому, особистісного та професійного самовизначення» [41, с. 106]. Врахування вікових особливостей старшокласників є запорукою успішної організації профільного навчання в цілому і географії – зокрема. Узагальнена інформація щодо психологічних особливостей

старшокласників, яка має бути взятою до уваги вчителями старшої профільної школи, відображена на рис 2.1.



*Рис. 2.1. Вікові особливості старшокласників як учнів профільної школи*

Варто також зауважити, що вчителю, який працює у профільних класах, надзвичайно важливо організувати специфічну модель педагогічного спілкування, спілкування-партнерства між учнем та педагогом, трансформувати це педагогічне спілкування у діалог, оскільки, як зазначалося вище, соціальна ситуація розвитку

старшокласника висуває на перше місце потребу у спілкуванні. Значна увага дослідженню цього питання приділяється у посібнику Н. П. Волкової «Професійно-педагогічна комунікація» [20]. Автор наголошує, що у процесі спілкування між вчителем та учнем педагог повинен дотримуватися певних правил оптимізації цієї взаємодії, зокрема: «формування почуття «ми», демонстрування єдності поглядів; візуальний контакт; демонстрування власного ставлення; вияв розуміння внутрішнього стану учнів; постійний інтерес до учнів; створення ситуації успіху» [20, с. 39].

Врахування зазначених аспектів є запорукою успішної організації профільного навчання у старшій школі. У відповідності до напрацювань у сфері вікової і педагогічної психології, педагогіки і педагогічної етики розробляються і концепції профільного вивчення географії, і моделі організації придатного для цього освітнього простору, що стало звичною практикою у країнах зарубіжжя, але лише розпочинається як цілісний і системний процес в Україні. Коротко проаналізуємо головні підходи до даного питання, що висвітлюються у публікаційній діяльності науковців і вчителів-практиків.

До проблеми підготовки вчителів географії до роботи в умовах профільного навчання звертаються у своєму дослідженні О. Топузів і Т. Назаренко [136]. Окрім врахування в освітньому процесі певних психолого-педагогічних умов реалізації компетентнісного підходу під час співпраці зі старшокласниками, відомі українські науковці висувають до особистості вчителя вимогу креативності, до змісту якої долучають наступні складові: «вільно орієнтуватися в педагогічних і психологічних проблемах; дотримуватися варіативності змісту в навчанні географії; вміти проектувати індивідуальні освітні траєкторії учнів; розвивати в учнів географічні компетентності; володіти здатністю і готовністю втілювати в освітній процес інтерактивні та діяльнісні компоненти; вводити в навчальний процес проектно-дослідницькі, комунікативні методи; мати розвинутий інтерес до інновацій та вміти їх використовувати; мати творчий підхід до розв'язання різноманітних завдань» [136, с. 18]. Серед головних складових змісту профільної географічної освіти автори виділяють базові загальноосвітні курси, профільні



загальноосвітні курси та елективні курси з урахуванням інтересів і потреб учнівської молоді.

Значна увага науковців приділяється проблемі інноваційності навчання географії в умовах старшої профільної школи. Зокрема, В. Корнєєв [54] наголошує на проєктній діяльності як вдалій альтернативі традиційним методам навчання. На думку вченого, для того, аби реалізовувати сучасні навчальні технології з максимальною продуктивністю і результативністю, необхідно враховувати: «діалектичний характер навчання: пізнання, відтворення, переведення у практику; спільну діяльність учителя і учнів; керівництво з боку вчителя; спеціальну планомірну організацію і управління; управління розвитком і вихованням учнів під час вивчення географії; єдність класної і позакласної діяльності вчителя» [54, с. 22-23]. Водночас В. Корнєєв виділяє наступні види навчання, які найчастіше використовують вчителі-практики для формування предметних географічних компетентностей: пояснювально-ілюстративний, проблемний, програмований, комп'ютерний.

Досліджуючи зміст і структуру методики навчання географії у профільній школі, Тетяна Назаренко зазначає, що компетентнісний підхід повинен наблизити до учня наукові знання та сприяти використанню учнем цих знань у реальному житті, розвинути інтегративність у процесі навчання, а для вчителів – це «систематична організація практично-дослідної діяльності учнів» [74, с. 18]. Значну увагу вчителі мають приділяти диференціації географічних знань, комплексному інтегративному підходу до відбору і структурування змісту навчального матеріалу, поглибленому вивченню циклу споріднених географічних предметів на засадах особистісно орієнтованого підходу.

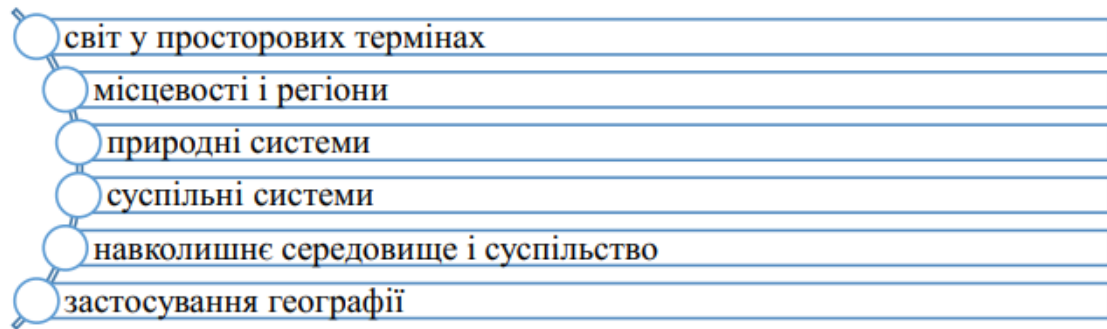
На думку Т. Г. Гільберг, реалізація компетентнісного підходу до навчання на уроках географії вимагає географічної трансформації ключових компетенцій у контексті сфери та окремих аспектів їх реалізації, ролі географії у формуванні важливих компетенцій. До сфери реалізації компетенцій Т. Г. Гільберг відносить наступні: сфера пізнавальної діяльності, сфера суспільної діяльності, сфера трудової діяльності, побутова сфера, сфера культурної діяльності, інформаційна

сфера [25, с. 9]. У даному відношенні актуалізується питання про підвищення якості профільної географічної освіти старшокласників. Для того, аби успішно реалізувати в освітній практиці компетентнісний підхід, на думку дослідниці, вчитель географії повинен вміти не лише успішно справлятися зі своїми власними життєвими проблемами, але й бути ініціативним і відповідальним, самостійним, цікавитися життям учнів та постійно обговорювати набутий ними досвід, оцінювати учнів змістовною характеристикою, а не простим виставленням оцінки [25, с. 10].

Наукові співробітники лабораторії географічної і економічної освіти Інституту педагогіки НАПН України О. М. Топузов, Т. Г. Назаренко, О. П. Кравчук, В. П. Корнеєв, Л. І. Круглик, Г. М. Ісаєва, А. Й. Сиротенко, В. С. Яценко, О. В. Корнеєв та Л. В. Тименко під час розробки концепції географічної освіти в профільній школі [51] звертають увагу широкої педагогічної громадськості на те, що «життєпридатність географічної освіти у профільній школі – кардинальний шлях до оновлення шкільної географії в сучасних умовах. Набута географічна компетентність, що ґрунтується на знаннях, діяльнісних уміннях, середовищно-оцінних навичках орієнтації в довкіллі, допоможе випускникам школи успішніше адаптуватися до обраної професії» [51, с. 15]. Тобто, профільна географічна освіта виконує, поряд з іншими, адаптаційну функцію і має професійно-пропедевтичну спрямованість.

Питання трансформації географічних і предметних компетентностей у зарубіжній профільній школі є предметом як наукових, так і методичних дискусій уже тривалий час. Вивченню зарубіжного досвіду організації географічної освіти присвячені наукові доробки Т. Назаренко [78], Т. Імангулової [44], О. Топузова та А. Шуканової [137], Л. Даценко і К. Подкаленко [37], О. Локшиної [67].

Аналізуючи американський досвід викладання географії, Т. Назаренко наголошує на тому, що головним аспектом є країнознавче спрямування шкільних географічних курсів. На основі співставлення змісту Американських національних географічних стандартів науковець констатує, що географічні знання групуються за такими напрямками (рис. 2.2):



*Рис. 2.2. Напрямки географічних знань за Американськими національними географічними стандартами (за Т. Назаренко) [74, с. 20]*

Відповідно до цього, головними критеріями, які визначають рівень престижності освіти, є лише «якісний рівень навчання та здійснення наукових досліджень з певної теми» [74, с. 20]. Як бачимо, головний акцент американської географічної освіти зміщений у напрямі інтеграції освітнього процесу та його практичній спрямованості.

Значна увага під час вивчення географії у школах Казахстану, за даними досліджень викладача Казахської Академії спорту і туризму Т. Імангулової [44], належить принципу регіоналізації освіти, дифузійності і рівномірного розподілу. На думку дослідниці, «регіональний компонент сприяє формуванню особистості випускника як гідного представника регіону, умілого охоронителя, користувача й творця його соціокультурних цінностей і традицій. У ньому закладені основи формування в кожного учня знань про своєрідність рідного краю, системи, що сприяє становленню особистості, небайдужої до своєї малої Батьківщини» [44, с. 13]. Тобто, головною компетентністю освітня система Казахстану розглядає громадянознавчу компетентність.

Як зазначає Т. Г. Назаренко, головними ознаками географічної освіти в Білорусі можна вважати наступні: «відчуття просторово-часової єдності природних, соціально-економічних, техногенно-природних об'єктів і процесів; застосування знань і навичок у роботі (природокористування з урахуванням господарської необхідності); вміння самотійно на підставі знань навколишнього

середовища виробити особну ціннісно-поведінкову лінію у сфері життєдіяльності» [78, с. 11]. Зазначене дозволяє зробити висновки про домінування діяльнісного підходу до вивчення географії.

У школах Канади, Великобританії, Німеччини, Данії, Франції, Туреччини, Угорщини, Болгарії, Фінляндії, ОАЕ, Китаю, Індії, Японії, Австралії та США у процесі вивчення географії широко використовуються геоінформаційні системи і технології. Л. Даценко та К. Подкаленко зазначають, що «у багатьох країнах світу навчальні програми для школи містять як фрагменти, так і спеціалізовані курси з вивчення ГІС як одного з головних інструментів у галузі сучасних географічних досліджень. Учні повинні вміти збирати інформацію, використовувати географічні дані, отримані в ГІС» [37, с. 7]. Отже, пріоритетними є цифрові компетентності здобувачів освіти.

Співробітник Інституту педагогіки НАПН України О. Локшина зазначає, що у зрубіжній старшій профільній школі зміст освіти включає такі компоненти: 1) загальноосвітній, до якого входять предмети, обов'язкові для всіх учнів; 2) профілю, обраного учнем, предмети якого є для нього обов'язковими. Предмети розподіляються на такі групи, як: мови, математика, природничі дисципліни та технологія; суспільні дисципліни та економіка; мистецтво та музика; 3) що складається з предметів за вибором (академічних або вузькоспеціальних); 4) міжпредметний, спрямований на формування ключових навичок та компетентностей; 5) інформаційних та комунікаційних технологій (у більшості країн – це окремий предмет); 6) спрямований на релігійне та моральне виховання; 7) що передбачає індивідуальне навчання; 8) компонент, що формує досвід життя у суспільстві та роботи у місцевих громадах» [67, с. 67]. Як бачимо, головним підходом до формування предметних компетентностей зарубіжної старшої профільної школи є мультикомпонентність і зв'язок із життям.

Подібні підходи перегукуються з точкою зору члена-кореспондента НАПН України А. Сологуба, який стверджує, що «профільне навчання – це не просто

навчальна діяльність, а діяльність у самій діяльності. Інакше кажучи, ми передбачаємо в контексті профільного навчання творчо обдарованих дітей не тільки вивчення тих чи інших предметів, а й здобуття надпредметних знань, в тому числі умінь і навичок наукової діяльності, що формулює системне мислення; уведення до змісту профільної освіти, окрім інформації, спеціального часткового характеру надпредметної інформації про загальні методи наукових досліджень» [122, с. 17].

Таким чином, аналіз стану проблеми дослідження формування предметних географічних компетентностей в умовах старшої профільної школи дає підстави зробити висновки про першочерговість врахування психологічних особливостей старшокласників і педагогічних підходів до роботи з учнями у ранньому юнацькому віці з опорою на індивідуалізацію, диференціацію, особистісно орієнтований підхід.

Важливим аспектом під час роботи зі старшокласниками є також розбудова освітнього простору у контексті потреб і майбутніх професійних запитів учнівства. При цьому обов'язковим є мультикомпетентність профільної географічної освіти, її цифровізація та організація комунікативної взаємодії учасників освітнього процесу.

## **2.2. Методичні аспекти формування предметних компетентностей учнів старшої профільної школи**

Тривалий час питання профільного вивчення географії не стояло на порядку денному ні серед вчителів-практиків, ні серед науковців, ні серед методистів. Це було пов'язано із тим, що до початку 2000-х рр. в освітній системі нашої держави не існувало чіткого нормативного регулювання профільності освіти школярів. Однак ситуація кардинально змінилася із запровадженням у 2003 р. Міністерством освіти і науки України Типових навчальних планів для організації профільного навчання у загальноосвітніх навчальних закладах [103], що пізніше (2013 р.) будуть

трансформовані у Концепцію профільного навчання у старшій школі [104]. За основу було взято так званий «знаннєвий підхід», який у контексті Нової української школи (2017 р.) трансформувався у компетентнісну парадигму навчання.

До ключових предметних компетентностей випускника старшої школи можна віднести наступні: інформаційно-цифрова, соціальна та громадянська компетентності, спілкування державною та іноземними мовами, компетентності у природничих науках і технологіях, вміння вчитися упродовж життя, ініціативність і підприємливість, математична грамотність, екологічна грамотність і здорове життя, обізнаність і здатність до самовираження у сфері культури. Даний перелік компетентностей умовно можна назвати базовим, оскільки чинним законодавством у сфері освіти передбачено їх формування у межах усіх навчальних предметів закладів загальної середньої освіти, незалежно від їх профільного спрямування.

Водночас профілізація старшої школи передбачає здобуття учнями і вузькоспеціалізованих компетентностей, формування яких зумовлюється навчальною профілізацією. Методика формування предметних географічних компетентностей у класах різного профілю також буде відрізнятися, що зумовлюється не лише різним контингентом здобувачів освіти та акцентуацією на вивченні окремих навчальних дисциплін, але й залежно від кількості годин, що відведені на вивчення курсів географічного змісту. Узагальнена модель розподілу навчального навантаження на вивчення курсів природничо-географічного спрямування, що передбачені чинними освітніми програмами і типовими навчальними планами [23, 24, 102], наведена у таблиці 2.1.

*Таблиця 2.1.*

**Розподіл навчальних годин на вивчення курсів природничого спрямування у 10 – 11 класах старшої профільної школи**

Назва курсу	10 клас		11 клас	
	Кількість годин на рік	Кількість годин на тиждень	Кількість годин на рік	Кількість годин на тиждень

*Продовження табл.2.1.*

Географія (профільний рівень)	175	5	175	5
Географія (рівень стандарту)	52	1,5	35	1
Природничі науки	175	5	175	5

Звичайно, для результативного формування предметних географічних компетентностей більш зручним є обрання варіанту профільного вивчення географії, але специфіка старшої школи є мультипрофільною, диференційованою, тому головне завдання вчителя – навчитися виконувати вимоги навчальної програми у класах різного профілю, тобто бути варіативним і гнучким. Варто також враховувати і відмінності у структуруванні змісту навчальних програм. Спробуємо проаналізувати державні вимоги до рівня сформованості предметних географічних компетентностей учнів у відповідності із навчальними програмами для класів профільного вивчення географії, класів гуманітарного спрямування та класів старшої школи, що вивчають географію на рівні стандарту.

Програма з географії для учнів 10-11 класів профільного рівня [23] серед своїх особливостей має ідею загальногеографічної спрямованості, залучення регіонального і країнознавчого підходів, українознавчого контексту з акцентом на соціалізацію учнів та індивідуалізацію навчального процесу.

Основними підходами до структурування змісту профільного курсу є наступні: комплексний, історичний, просторовий, типологічний, конструктивний, проблемний.

Профільне вивчення географії передбачає вагомий компонент практичної діяльності, спираючись на соціалізацію, гуманітаризацію, екологізацію та економізацію її організації, залучення учнів до соціально корисної роботи. У вимогах до очікуваних результатів учнів програма нараховує значну кількість дій, що мають чітко виражений практичний зміст: поглибити, показати, ознайомити, узагальнити й систематизувати, сформулювати, висвітлити, розвивати, сприяти,

виховувати, готувати тощо. Реалізувати ці вимоги під час уроків можна з опорою на суміжні науки на основі чіткої диференціації навчального матеріалу.

Розробники програми пропонують використовувати наступні форми і методи роботи на профільних уроках географії: міні-дослідження, розв'язання задач, ділові ігри, дискусії, навчальні проєкти (індивідуальні та групові), порівняльний аналіз, підготовка презентацій, написання есе, моніторингові дослідження, творчі і практичні роботи тощо.

Головними підходами до організації освітнього процесу у профільному географічному класі має бути компетентнісний підхід, особистісно орієнтоване навчання, діяльнісно-практичний підхід.

Серед педагогічних технологій доцільним буде залучення технологій кооперативного і продуктивного навчання, проблемно-пошукового навчання через дослідження, інформаційних педагогічних технологій і моделювання, проєктних технологій навчання.

Навчальна програма з географії рівня стандарту [24] для учнів старшої школи ґрунтується на принципах неперервності і наступності шкільних географічних курсів, гуманітаризації і диференціації, науковості, внутрішньо- і міжпредметної інтеграції. Оскільки програма розрахована на використання у класах різного профілю (фізико-математичного, спортивного, хіміко-біологічного, інформаційно-технологічного), вона не передбачає значного обсягу теоретичних знань, але поєднує у конструюванні змісту геополітичний, соціальний, економічний та екологічний аспекти побудови.

Відповідно до визначених розробниками програми очікуваних результатів навчання, можемо констатувати превалювання діялісного підходу до організації освітнього процесу. Це конкретизується у наступних вимогах: формування, розкриття, створення, розвиток, вироблення, заохочення, розуміння, оволодіння, обґрунтування, виховання, набуття тощо. Програма вимагає від здобувачів освіти знання географічної номенклатури, уміння працювати з географічними картами, вміння опрацьовувати статистичний матеріал для встановлення причинно-наслідкових зв'язків.



Розробники програми рекомендують вчителям географії як основні використовувати три методи навчання – пояснювально-ілюстративний, частково-пошуковий і дослідницький.

Найоптимальнішими під час опанування географії на рівні стандарту будуть наступні форми роботи на уроках: дискусії і ділові ігри, розв’язання задач, презентації, круглі столи, експертизи, проекти (як індивідуальні, так і групові), порівняльний аналіз, семінари, уроки роботи в Інтернеті, творчі і практичні роботи.

Вчителю також варто залучати до процесу навчання географії особистісно орієнтовані педагогічні технології, технології модульного, проблемного і перевернутого навчання, технології розвитку критичного мислення учнів.

Для класів гуманітарного профілю Міністерство освіти і науки рекомендує до впровадження у педагогічну практику інтегрований курс «Природничі науки». Розглянемо більш детально специфіку даного курсу на прикладі навчальної програми авторського колективу під керівництвом В. Р. Ільченко [102]. Дана навчальна програма не передбачає вивчення окремого географічного курсу, а інтегрує його у комплексну навчальну дисципліну шляхом об’єднання географії, фізики, хімії та біології в єдиний навчальний контент.

Згідно з формулюванням розробників програми, загальна мета курсу – «створення особистісно значимої системи знань – образу природи як основи життєствердного образу світу» [102, с. 1]. Важливим є також і те, що під час розробки навчальної програми автори враховували не лише вікові особливості старшокласників, але й нейрофізіологічні та психологічні аспекти учнів-гуманітаріїв.

Програма має інтегрований характер та серед очікуваних результатів навчальної діяльності учнів головну увагу приділяє практичному компоненту змісту. Це конкретизується у таких вимогах, як-от: засвоєння, формування, розвиток, переконання, використання, здатність тощо.

Практична реалізація програми передбачає компетентнісний та особистісно орієнтований підходи до навчання географії. Перевагу також слід надавати інформаційним навчальним технологіям і моделюванню.

Серед основних форм і методів роботи на уроках доцільними будуть заняття на екологічних стежках, дослідження і навчальні проєкти (групові та індивідуальні), «уроки у довкіллі», семінари і конференції, проведення лабораторних і практичних робіт.

На основі аналізу чинних навчальних програм можемо констатувати, що в сучасній старшій профільній школі перевага надається компетентнісній та особистісно орієнтованій парадигмам навчання. Освітній процес має бути діяльнісно-практично спрямованим з урахуванням вимог вікової і педагогічної психології.

Для класів з профільним вивченням географії найбільш оптимальним варіантом є проблемне навчання, максимізація використання наочності, творчий підхід до організації освітнього процесу. Важливим є використання вчителем інтеграційної складової з опорою на міжпредметні зв'язки.

Під час уроків серед форм роботи перевага має надаватися інтерактивним технологіям (конференції, семінари, круглі столи, ділові ігри тощо), використанню геоінформаційних технологій як основи навчання географії майбутнього.

Вагомого значення набуває формування культури мислення учнів, зокрема – такої його властивості, як критичність.

Під час конструювання завдань вчитель повинен залишати можливості для самоосвітньої діяльності учнів, організувати їх неформальну освіту.

Доцільним вбачається науковість, практичність процесу навчання географії, залучення регіонального і країнознавчого підходів, українознавче спрямування географічної дидактики.

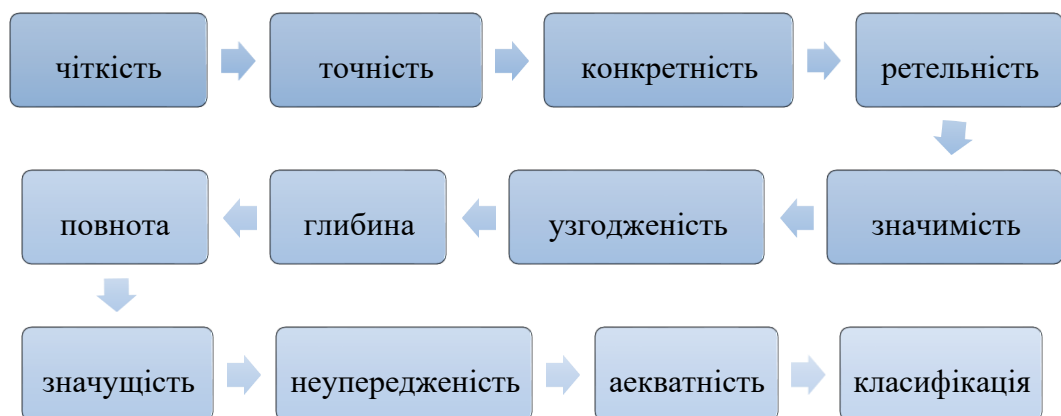
Головний акцент у процесі профільного вивчення географії має зміщуватися у напрямку формування в учнів конструктивної загальногеографічної картини світу, географічного мислення та вміння застосовувати його прийоми на практиці, сприянню професійного самовизначення шляхом формування предметних географічних компетентностей.

### 2.3. Методичні матеріали та методичні розробки компетентнісно-формульованих уроків з курсу «Географічний простір Землі» (11 клас)

Підготовка вчителя до уроку географії в умовах старшої профільної школи обов'язково має спиратися на основні складові компетентності, що поєднують у собі знання, уміння та адекватне оцінювання. Варто також зауважити, що компетентнісно зорієнтовані уроки географії спрямовані на конкретний результат шляхом безпосередньої практичної діяльності учнів, що формує у свідомості здобувачів освіти певну систему ставлень і цінностей, життєво необхідних установок, робить мислення учня критичним. Як стверджує В. М. Козира, «мобільність знань, гнучкість методів та критичність мислення – це і є формула компетентності» [50, с. 18].

Американський психолог Д. Халперн для того, аби навчити учнів мислити критично, рекомендує розвивати у них наступні особистісні якості: 1) готовність до планування; 2) гнучкість; 3) наполегливість; 4) готовність виправляти свої помилки; 5) усвідомлення; 6) пошук компромісних рішень [50, с. 23].

У науковій та науково-методичній літературі серед ключових характеристик критичного мислення виділяють наступні [Рис. 2.3]:



*Рис. 2.3. Ключові характеристики критичного мислення (виокремлено за матеріалами посібника В. М. Козири [50, с. 24])*

Оскільки практична діяльність учнів є домінуючою при реалізації компетентнісного підходу, основною формою роботи на уроках у профільних географічних класах мають бути практичні роботи. Елементи практично-прикладного спрямування є обов'язковим складником кожного уроку географії у

старшій профільній школі. Педагогічне значення практичних робіт полягає у тому, що вони сприяють конкретизації здобутих раніше теоретичних знань або ж є один зі шляхів самостійного пошуку учнем нового у змісті матеріалу, що вивчається. Виконання практичних робіт розвиває в учнів вміння спостерігати і компетентно пояснювати їх узагальнення. Це, у свою чергу, вимагає значної міри самостійності учнів у процесі навчання.

Пропонуємо методичні розробки компетентнісно формувальних уроків географії для учнів 11 класу різного профільного спрямування. Методичний апарат уроків, рекомендований до впровадження у педагогічну практику вчителями географії, представлений у таблиці 2.2.

*Таблиця 2.2.*

**Компетентнісні уроки з географічних курсів для учнів 11 класу  
різнопрофільного спрямування**

<b>Тема уроку</b>	<b>Навчальна програма</b>	<b>Розробка уроку</b>
Сфери практичного застосування ГІС. Дистанційне зондування Землі. Дешифрування знімків	Географія профільного рівня [23]	Додаток А
Практичне використання топографічних карт. Побудова профілю рельєфу місцевості, визначення азимутів і дирекційних кутів	Географія профільного рівня [23]	Додаток Б
Туристсько-рекреаційні об'єкти України та своєї області	Географія рівня стандарту [24]	Додаток В
Засади взаємодії суспільства та природи в контексті Концепції сталого розвитку людства	Курс «Природничі науки» [102]	Додаток Г

Доцільно також наголосити на тому, що головною особливістю компетентнісного підходу за умов профільного навчання географії є те, що результатом їх формування є професійно зорієнтовані отримані знання. Запропоновані методичні розробки уроків (додатки А, Б, В, Г) є не лише формувальними, але й спрямованими на застосування їх у конкретній практичній діяльності (таблиця 2.3).

Таблиця 2.3.

**Компетентісно-формувальні уроки з географічних курсів  
різнопрофільного викладання географії**

<b>Компоненти уроку, в яких реалізуються предметні географічні компетентності</b>	<b>Класи профільного географічного спрямування</b>	<b>Класи, що вивчають географію на рівні стандарту</b>	<b>Класи, що вивчають експериментальні інтегровані природничі курси</b>
<b>Знаннєвий компонент</b>	«Розгадай ребус»	Локації та геодані. Пошукові сервіси і ресурси Google. Проектна робота з ІКТтехнологіями	Дидактичні вправи: «Асоціативне гроно», «Науковці-прогнозисти», «Міркувалки». Навчальні вправи: «Чиста вода для всіх», «Освіта може змінювати світ»
<b>Діяльнісний компонент</b>	Практична робота з топографічними картами та геоінформаційними даними і системами	Картографічний практикум. Робота з геоінформаційними технологіями. Розробка технологічної карти туристичної подорожі	Вправи: «Освіта у дії», «Життя у світі»
<b>Ціннісний компонент</b>	Вправа «Колограма уроку»	Вправа «Заповіді українського еко туриста». Гуманістичний ресурсний потенціал рекреаційних територій	Вправи: «Мирний договір», «Точка зору», «Майстерня громадянина». «Риси освіченої людини», «Сила миру». Прийоми емоційної та інтелектуальної рефлексії
<b>Тип уроку</b>	комбінований	комбінований	комбінований
<b>Форма проведення уроку</b>	урок-практикум	навчальний проєкт	практичне заняття з елементами дослідження
<p><b>Загальнопредметні групи компетентностей, що формуються на запропонованих уроках:</b> -</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- комунікативна;</li> <li>- інформаційна;</li> <li>- саморозвитку і самоосвіти;</li> <li>- продуктивної творчості;</li> <li>- полікультурна компетентність;</li> <li>- соціальна компетентність</li> </ul>			

## Висновки до розділу 2

Формування предметних географічних компетентностей в умовах старшої профільної школи – складний і багатовекторний процес, що вимагає врахування певних аспектів: вікових і реальних можливостей учнів; умов, у яких безпосередньо відбувається сам навчальний процес (так званий освітній простір); рівень активності учнів; профільність, що була обрана для вивчення старшокласниками; цілеспрямованої взаємодії усіх учасників освітнього процесу у закладі загальної середньої освіти; належної організації пізнавальної діяльності учнів; можливості для побудови індивідуальної освітньої траєкторії для кожного здобувача освіти тощо.

Важливим є врахування і психолого-педагогічних особливостей розвитку учнів у ранньому юнацькому віці, соціальної ситуації розвитку старшокласника. Це вимагає від вчителя організації різноманітних форм комунікативної взаємодії, впровадження технологій інтерактивного навчання, зміщення акцентів на практичній діяльності учнів, диференціації та індивідуалізації процесу навчання географії на профільному рівні.

Домінуючими педагогічними технологіями в умовах профільного навчання у старшій школі вбачаються компетентнісний і проблемний підходи, особисто орієнтовані технології, технології навчання через дослідження, технології модульного, змішаного, перевернутого, кооперативного, інформатизованого навчання.

Набуває актуальності формування серед старшокласників навичок критичного мислення, якому властиві цілеспрямованість, усвідомленість, самостійність обґрунтованість, рефлексивність, самоорганізованість, контрольованість. Саме тому на уроках географії має панувати атмосфера взаємоповаги і взаємопідтримки, застосовуються партнерські стилі спілкування між усіма учасниками освітнього процесу, спостерігається творча діяльність здобувачів освіти, а вчитель є організатором і помічником у процесі здобуття знань.

## ВИСНОВКИ

Компетентнісне навчання та особистісно орієнтовані навчальні технології на сьогодні визнаються найбільш пріоритетними в освітньому просторі. Але у методичній і науковій літературі з цього питання відсутній єдино усталений підхід до тлумачення поняття «компетентності». Окремі дослідники до змісту компетентностей включають певний набір знань, умінь, навичок і здібностей; інші – моральні цінності і ставлення, специфічні здатності особистості, схильність до самостійності і самоосвіти. Існують також погляди на компетентності як певні психологічні новоутворення особистості, її інтегральні якості, що формуються у процесі соціалізації. Також компетентності розглядаються як певні якості особистості, здобуті у процесі навчання, певна рефлексія досвіду. Найбільш виваженим вважаємо підхід до розуміння компетентностей як певного набору знань і конкретних навичок, необхідних особистості для життя у світі, що постійно змінюється.

Впровадження у практику навчання географії компетентнісного підходу має стати прерогативою у контексті реформування і трансформації старшої профільної школи. Зарубіжний досвід профільного навчання засвідчує зміщення акцентів у бік скорочення кількості теоретичного матеріалу на противагу отриманню знань шляхом навчання через дослідження, комунікативній взаємодії, формування навичок командної роботи, акцентуації на виборі майбутньої професії. Варто також враховувати індивідуальний підхід, варіативність наповнюваності змісту навчальних програм для старшої профільної школи, їх гнучкість та адаптивність.

Реформування профільного навчання старшокласників в Україні перебуває на стадії впровадження і концептуалізації його змісту. Перспективною вбачається розбудова освітнього простору на засадах комфорту, інтелекту, успіху, можливостей для розбудови індивідуальних освітніх траєкторій кожного здобувача освіти. Концепція профільного навчання має також охоплювати опанування

учнями не лише предметних компетентностей, але й тих, що орієнтують на навчання упродовж життя.

Методика формування предметних географічних компетентностей в умовах старшої профільної школи є процесом комплексним та інтегративним за своїм змістом. Найбільш результативною вона є в системі розвивального, особистісно орієнтованого, дослідницького навчання, у контексті використання підходів креативної та наукової освіти, технологій очного, дистанційного і змішаного навчання. Неодмінним атрибутом у сучасній методиці формування предметних географічних компетентностей є залучення геоінформаційних систем з опорою на індивідуальні та вікові особливості старшокласників. Важливим є врахування відмінностей між окремими учнями та групами, універсальність варіативності їхньої поведінки, окремих аспектів її детермінації, пізнавальних, емоційних та вольових процесів, темпераменту і рис характеру, здібностей, інтелекту, мислення та уваги учнів у ранньому юнацькому віці. Усе це вимагає від географічної освіти мультикомпонентності, цифровізації та спрямованості на комунікативну взаємодію під час впровадження у педагогічну практику старшої профільної школи.

Профільна школа ставить своїм завданням сформувати в учнів конструктивну загальногеографічну картину світу, географічне мислення та вміння його практичного застосування у повсякденному житті, незалежно від обраної профілізації навчання, сприяти професійному самовизначенню здобувачів освіти.

Актуальним вбачається також і формування серед старшокласників навичок критичного мислення, якому властиві цілеспрямованість, усвідомленість, самостійність та обґрунтованість, рефлексивність, самоорганізованість, контрольованість. Саме тому на уроках географії має панувати атмосфера взаємоповаги і взаємопідтримки, застосовуються партнерські стилі спілкування між усіма учасниками освітнього процесу, спостерігається творча діяльність здобувачів освіти, а вчитель є організатором і помічником у процесі здобуття знань.



## СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Авраменко М. М. Профільне навчання в середній школі Федеративної Республіки Німеччини. URL: <http://www.disslib.org/profilne-navchannja-v-seredniyshkoli-federatyvnoyi-respubliky-nimechchyny.html> (дата звернення: 16.04.2023).
2. Амеліна О. С., Цуркан О. В. Дистанційне та змішане навчання. Досвід, поради, інструменти. Харків: Основа, 2022. 128 с.
3. Базюк Л. В., Галіпчак Х. Ю. Розвиток фахових компетентностей здобувачів освіти під час виконання індивідуальних завдань навчально-дослідницького спрямування. *Інноваційні практики наукової освіти*: матеріали Всеукр. наук.-практ. конф. (м. Київ, 8-11 грудня 2021 р.). Київ: Інститут одарованої дитини НАПН України, 2021. С. 31-32.
4. Бакай О. Формування особистості учня засобами шкільної географії. *Географія та основи економіки в школі*. 2009. №3. С. 16-20.
5. Балаба С. Організація профільного навчання в гімназії Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. *Директор школи, ліцею, гімназії*. 2010. №5. С. 177-181.
6. Безуглий В. В., Лисичарова Г. О. Особливості формування картографічної компетентності в учнів 10-х класів засобами підручника географії. *Вісник університету Альфреда Нобеля*. Серія «Педагогіка і психологія». Педагогічні науки. 2021. №2. С. 85-92.
7. Бех І. Д. Особистість у просторі духовного розвитку: навч. посіб. Київ: Академвидав, 2012. 256 с.
8. Боброва С. Профільне навчання – шлях до професійної кар'єри. *Завуч*. 2008. №7. С. 5-9.
9. Браславська О. В. Методика навчання географії у профільній школі: курс лекцій. Умань: ВПЦ «Візаві», 2015. 206 с.
10. Бухлова Н. Навчаємо вчитися. Діагностика і формування самоосвітньої компетентності учнів. Київ: Шкільний світ, 2006. 128 с.

11. Василенко Н. В. Організація профільного навчання в школі: нормативноправове забезпечення, методичні рекомендації, досвід організації. Харків: Основа, 2010. 160 с.
12. Васянович Г. П. Педагогічна етика: навч. посіб. Київ: Академвидав, 2011. 256 с.
13. Верьовкіна Ж., Корсакова О. Профілізація старшої школи. Шляхи впровадження. *Директор школи, ліцею, гімназії*. 2008. №6. С. 86-91.
14. Вища освіта України і Болонський процес: навч. посіб. / за ред. В. Г. Кременя; авт. кол.: М. Ф. Степко, Я. Я. Болюбаш, В. Д. Шинкарук, В. В. Грубінко, І. І. Бабин. Тернопіль: Навчальна книга – Богдан, 2004. 384 с.
15. Вітченко А. О. Проблеми реалізації компетентнісного підходу у системі іншомовної підготовки майбутнього вчителя. *Педагогічні науки*. 2021. Випуск 150. URL: [https://enpuir.npu.edu.ua/bitstream/handle/123456789/35299/Vitchenko\\_65-77.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://enpuir.npu.edu.ua/bitstream/handle/123456789/35299/Vitchenko_65-77.pdf?sequence=1&isAllowed=y) (дата звернення: 12.06.2023).
16. Вітченко А. Модернізація освіти в Україні: стратегія прориву чи його імітація (критичний аналіз заходів щодо реалізації державної політики в освітній галузі). *Університет*. 2010. №1. С. 5-13.
17. Вішнікіна Л. П. Диференціація засобів предметно-компетентнісного навчання географії. *Соціально-гуманітарні науки та сучасні виклики*: матеріали II Всеукр. наук. конф. (м. Дніпро, 26-27 травня 2017 р.). Дніпро: СПД «Охотнік», 2017. Ч. II. С. 19-21.
18. Вішнікіна Л. П. Навчальні моделі як засіб організації пізнавальної діяльності школярів у процесі вивчення фізичної географії: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / Інститут педагогіки АПН України. Київ, 2008. 213 с.
19. Вішнікіна Л. П., Топузов О. М. Структура предметної географічної компетентності учнів (рекомендації для вчителів географії). *Українська професійна освіта*. 2017. №1. С. 103-112.
20. Волкова Н. П. Професійно-педагогічна комунікація: навч. посіб. Київ: ВЦ «Академія», 2006. 256 с.

21. Вольянська С. Впровадження профільного навчання в Україні: регіональний аспект. *Практика управління закладом освіти*. 2009. №6. С. 27-37.
22. Гараба Н. П. Розвиток компетентностей учнів на уроках географії. *Географія та економіка в сучасній школі*. 2012. №2. С. 24-29.
23. Географія. 10 – 11 класи. Профільний рівень. Навчальна програма для закладів загальної середньої освіти. URL: <https://mon.gov.ua/ua/osvita/zagalnaserednya-osvita/navchalni-programi/navchalni-programi-dlya-10-11-klasi> (дата звернення: 08.07.2023).
24. Географія. 10 – 11 класи. Рівень стандарту. Навчальна програма для закладів загальної середньої освіти. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/programy-10-11-klas/2022/08/15/navchalna.programa2022.geography-10-11-standart.pdf> (дата звернення: 08.07.2023).
25. Гільберг Т. Реалізація компетентнісного підходу до навчання на уроках географії. *Географія та основи економіки в школі*. 2009. №4. С. 7-10.
26. Головка В. Допрофільна та профільна підготовка та профільне навчання. *Завуч*. 2014. №3. С. 20-25.
27. Гонтар Д. Цифрові технології у навчанні географії: традиційні методики та дистанційні виклики сьогодення. *Ціннісні орієнтири в сучасній освіті: теоретичний аналіз та практичний досвід*: матеріали Всеукр. наук.-практ. конф. (м. Дніпро, 10 листопада 2022 р.). Дніпро: КЗВО «ДАНО» ДОР», 2022. С. 52-57. URL: [https://ddpu.edu.ua/images/stories/news/2022/11\\_nov/20/02/%D0%9C%D0%B0%D1%82%D0%B5%D1%80%D1%96%D0%B0%D0%BB%D0%B8%20%D0%92%D1%81%D0%B5%D1%83%D0%BA%D1%80.%20%D0%BA%D0%BE%D0%BD%D1%84.%2010.11.22%20%D0%94%D0%BD%D1%96%D0%BF%D1%80%D0%BE.pdf](https://ddpu.edu.ua/images/stories/news/2022/11_nov/20/02/%D0%9C%D0%B0%D1%82%D0%B5%D1%80%D1%96%D0%B0%D0%BB%D0%B8%20%D0%92%D1%81%D0%B5%D1%83%D0%BA%D1%80.%20%D0%BA%D0%BE%D0%BD%D1%84.%2010.11.22%20%D0%94%D0%BD%D1%96%D0%BF%D1%80%D0%BE.pdf) (дата звернення: 12.06.2023).
28. Гонтар Д. А. Географія туризму як складник сучасного освітнього простору в контексті наукової освіти та STEM-технологій. *Інноваційні практики наукової освіти*: матеріали II Всеукраїнської науково-практичної конференції (м. Київ, 15-19 грудня 2022 р.). Київ: Інституту обдарованої дитини НАПН України,

2022. С. 240-247. URL: [https://iod.gov.ua/content/events/38/ii-vseukrayinska-naukovopraktichna-konferenciya-innovaciyni-praktiki-naukovoyi-osviti\\_publications.pdf?1674749922.0956](https://iod.gov.ua/content/events/38/ii-vseukrayinska-naukovopraktichna-konferenciya-innovaciyni-praktiki-naukovoyi-osviti_publications.pdf?1674749922.0956) (дата звернення: 12.06.2023).

29. Гонтар Д. Віртуальний туризм як засіб формування ключових предметних географічних компетентностей в умовах профільного навчання. *Актуальні питання землекористування та туризму в контексті сталого розвитку України*: матеріали II Всеукр. студентської наук.-практ. конф. (м. Дубляни, 26 квітня 2023 р.). Львів: Львівський національний університет природокористування, 2023. С. 252-255.

30. Гонтар Д. А. Компетентнісний підхід в умовах профільного навчання старшокласників у контексті розвитку обдарованості: філософсько-методичний аспект. *Обдаровані діти – скарб нації!*: матеріали IV Міжнародної науковопрактичної онлайн-конференції (м. Київ, 5 - 8 липня 2023 р.). Київ : Інститут обдарованої дитини НАПН України, 2023. С. 82 – 85. URL: [https://iod.gov.ua/content/events/50/iv-mizhnarodna-naukovo-praktichna-onlaynkonferenciya-obdarovani-diti---skarb-naciyi-\\_publications.pdf?1697759660.5444](https://iod.gov.ua/content/events/50/iv-mizhnarodna-naukovo-praktichna-onlaynkonferenciya-obdarovani-diti---skarb-naciyi-_publications.pdf?1697759660.5444) (дата звернення: 01.09.2023).

31. Гравс О. Створення психологічного клімату під час формування в учнів критичного мислення на уроках географії. *Географія та основи економіки в школі*. 2009. №4. С. 15-17.

32. Грищенко О. М. Формування компетентностей особистості засобами випереджаючої освіти для сталого розвитку. *Освітні стратегії розвитку духовної та світоглядної культури особистості громадянського суспільства*: матеріали Всеукр. наук. конф. (м. Дніпро, 20-21 квітня 2017 р.). Дніпро: СПД «Охотнік», 2017. Ч. II. С. 180-183.

33. Гузик М. Профільне навчання: як організувати, не зруйнувавши школу: у 2-х ч. Київ: Редакції загальнопедагогічних газет, 2005. Ч. 1. 112 с.

34. Гузик М. Профільне навчання: як організувати, не зруйнувавши школу: у 2-х ч. Київ: Вид. Дім «Шкільний світ»; Вид. Л. Галіцина, 2005. Ч. 2. 128 с.

35. Гуцан Л. А. Профільна освіта та професійна орієнтація в школі як складові соціалізації учнівської молоді в сучасному суспільстві. URL: [https://lib.iitta.gov.ua/2346/1/Gutsan\\_2009.pdf](https://lib.iitta.gov.ua/2346/1/Gutsan_2009.pdf) (дата звернення: 16.04.2023).

36. Гуцан Л. А. Компетентнісний підхід в сучасній освіті: *Формування базових компетентностей у вихованців позашкільних навчальних закладів*: матеріали Міжнар. наук.-практ. конф. (м. Київ, 25-27 лютого 2013 р.). Київ: ПП «Фірма «Гранмна», 2013. С. 52-56. URL: [https://lib.iitta.gov.ua/2349/1/Gutsan\\_50025.pdf](https://lib.iitta.gov.ua/2349/1/Gutsan_50025.pdf) (дата звернення: 12.06.2023).

37. Даценко Л., Подкаленко К. Основи геоінформаційних систем і технологій у шкільній освіті країн світу. *Географія та основи економіки в школі*. 2010. №6. С. 3-7.

38. Дмитренко К. А., Коновалова М. В., Семиволос О. П., Бекетова С. В. Звичайні форми роботи – новий підхід: розвиваємо ключові компетентності: метод. посіб. Харків: Основа, 2018. 119 с.

39. Долгова О. В. Формування компетентностей старшокласників у процесі діяльності учнівського самоврядування. *Формування базових компетентностей у вихованців позашкільних навчальних закладів*: матеріали Міжнар. наук.-практ. конф. (м. Київ, 25-27 лютого 2013 р.). Київ: ПП «Фірма «Гранмна», 2013. С. 91-95. URL: [https://lib.iitta.gov.ua/2349/1/Gutsan\\_50025.pdf](https://lib.iitta.gov.ua/2349/1/Gutsan_50025.pdf) (дата звернення: 12.06.2023).

40. Жадленко Т. І. Компетентності особистості в процесі підготовки молодших спеціалістів. *Філософія для дітей: сучасний стан і перспективи розвитку*: матеріали Всеукр. наук.-практ. онлайн-конференції (м. Київ, 25-26 травня 2021 р.). Київ: Інститут обдарованої дитини НАПН України, 2021. С. 80-84.

41. Заброцький М. М. Основи вікової психології: навч. посіб. Тернопіль: Навчальна книга – Богдан, 2009. 112 с.

42. Івченко А. Тлумачний словник української мови. Харків: Фоліо, 2005. 540 с.

43. Ільєнко О. Л. Компетентнісно-середовищний підхід як один із пріоритетних напрямків вирішення проблеми формування конкурентноспроможного фахівця. *Virtus*. 2015. №4. С. 88-92.

44. Імангулова Т. Вивчення географії в середніх загальноосвітніх школах Казахстану. *Географія та основи економіки в школі*. 2009. №4. С. 11-14.
45. Климчук І. О. Формування у старшокласників основних понять ринкової економіки в процесі вивчення географії та основ економіки: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / Інститут педагогіки АПН України. Київ, 2010. 280 с.
46. Кобернік С. Г. Сучасна дидактична система шкільної географічної освіти а перспективи її розвитку. *Географія та економіка в сучасній школі*. 2013. №6. С. 2-8.
47. Кобернік С. Самостійна робота учнів з географії та проблема її вдосконалення. *Географія та основи економіки в школі*. 2007. №7. С. 2-6.
48. Коваленко Н.В. Формування самоосвітньої компетентності учнів основної школи сільської місцевості: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.09. Київ, 2009. 20 с.
49. Ковальська А., Слободянюк Л. Дослідницька діяльність ліцеїстів як засіб активізації пізнавальної самостійності в умовах профільного навчання. *Директор школи, ліцею, гімназії*. 2013. №1. С. 67-71.
50. Козира В. М. Технологія розвитку критичного мислення у навчальному процесі: навч.-метод. посіб. для вчителів. Тернопіль: Астон, 2017. 60 с.
51. Концепція географічної освіти в профільній школі. *Географія та основи економіки в школі*. 2009. №7-8. С. 15-17.
52. Корнєєв О. Система диференційованих дидактичних матеріалів з географічного краєзнавства. *Географія та основи економіки в школі*. 2007. №7. С. 25-31.
53. Корнєєв В. П. Профільне навчання і шкільна географія. *Проблеми безперервної географічної освіти і картографії*. 2009. Вип. 9. С. 124-130.
54. Корнєєв В. Іноваційні підходи до навчання географії. *Географія та основи економіки в школі*. 2009. №7-8. С. 21-25.
55. Кочкурова О. В. Професійна компетентність вчителя загальноосвітньої школи як складова соціалізації його особистості. *Традиції та новації сучасної*

*освіти в Україні: матеріали Всеукр. наук.-практ. конф. (м. Київ, 18-19 квітня 2013 р.). Київ: ДІАЙПІ, 2013. С. 168-172.*

56. Кравчук О. П. До проблеми формування змісту географічних курсів для профільної школи. *Географія*. 2009. №1. С. 7-9.

57. Красільнікова О. В. Компетентнісний підхід як необхідна умова розвитку сучасної системи освіти. *Соціально-гуманітарні дослідження та інноваційна освітня діяльність: матеріали міжнар. наук. конф. (м. Дніпро, 24-25 травня 2019 р.). Дніпро: СПД «Охотнік», 2019. С. 377-378.*

58. Крива М. В. Формування творчої особистості учня в процесі дослідницької діяльності (на матеріалі природничих дисциплін): автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.09. Тернопіль, 2014. 19 с.

59. Круглик Л. Теоретичні основи практикуму в шкільній географії. *Географія та основи економіки в школі*. 2004. №3. С. 41-43.

60. Ламекіна Г. О. Самостійна робота учнів у процесі вивчення географії (експериментальний аспект). *Рідна школа*. 2003. №1. С. 40-42.

61. Лернер П. Проблеми становлення профільного навчання. *Завуч*. 2005. №2. С. 7-12.

62. Липова Л., Малишев В., Лисиціна С. Спецкурси як важлива складова змісту профільного навчання. *Рідна школа*. 2007. №1. С. 13-15.

63. Липова Л., Замазкіна П., Малишев В. Профільне навчання: теорія і практика. *Рідна школа*. 2008. №1-2. С. 4-13.

64. Лисак Л. К., Лисак Т. К. Щодо системності формування предметних компетенцій на заняттях з гуманітарних дисциплін. *Virtus*. 2015. №4. С. 98-101.

65. Лиховид О. Р. Формування краєзнавчих знань в учнів основної школи у процесі навчання предметів природничого циклу: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.09. Київ, 2010. 270 с.

66. Литвинюк Г. І., Когут О. І., Кульматицька О. Р. Проектна діяльність в освітньому середовищі: метод. посіб. Тернопіль: навчальна книга – Богдан, 2014. 128 с.

67. Локшина О. Зарубіжна старша профільна школа: структурна організація, зміст освіти, підходи до оцінювання. *Рідна школа*. 2004. №4. С. 65-67.
68. Мазяр О. Диференціальна психологія: модульний курс: навч. посіб. Київ: Видавничий дім «Кондор», 2017. 284 с.
69. Маклін А. Мотивуюча школа / пер. з англ., передм. та заг. редакція Т. В. Тадеєвої. Тернопіль: Навчальна книга – Богдан, 2019. 480 с.
70. Мальська М., Паньків Н. Основи наукових досліджень: навч. посіб. Львів: Видавництво ЛНУ імені Івана Франка, 2020. 226 с.
71. Мегега Г. Деякі аспекти проблем впровадження профільної освіти. *Нива знань*. 2004. №1. С. 11-21.
72. Медвідь Л. А. Історія національної освіти і педагогічної думки в Україні: навч. посіб. Київ: Вікар, 2003. 335 с.
73. Мельниченко Р. К. Організація профільного навчання в старшій школі зарубіжжя та його педагогічний супровід (компаративний аналіз). URL: [http://eprints.zu.edu.ua/27722/1/%D0%9C%D0%B5%D0%BB%D1%8C%D0%BD%D0%B8%D1%87%D0%B5%D0%BD%D0%BA%D0%BE\\_%D1%81%D1%82%D0%B0%D1%82%D1%82%D1%8F.pdf](http://eprints.zu.edu.ua/27722/1/%D0%9C%D0%B5%D0%BB%D1%8C%D0%BD%D0%B8%D1%87%D0%B5%D0%BD%D0%BA%D0%BE_%D1%81%D1%82%D0%B0%D1%82%D1%82%D1%8F.pdf) (дата звернення: 16.04.2023).
74. Назаренко Т. Зміст і структура методики навчання географії в профільній школі. *Географія та основи економіки в школі*. 2008. №7-8. С. 18-19.
75. Назаренко Т. Г. Методика навчання географії в профільній школі: теорія і практика: монографія. Київ: Педагогічна думка, 2013. 380 с.
76. Назаренко Т. Г., Шиліна Н. В. Формування в учнів предметної компетентності через зміст сучасного підручника географії. *Проблеми сучасного підручника: зб. наук. праць / голова ред. О. М. Топузов*. Київ: Педагогічна думка, 2017. Вип. 19. С. 209-216.
77. Назаренко Т. Г. Методика формування в учнів ліцею економічних понять на уроках географії. *Український педагогічний журнал*. 2018. №4. С. 77-85.
78. Назаренко Т. Географічна освіта в Білорусі. *Географія та основи економіки в школі*. 2007. №5. С. 10-13.



79. Назаренко Т. Г. Організація навчальної діяльності старшокласників у профільних географічних класах. *Географія та економіка в сучасній школі*. 2012. №6. С. 38-43.
80. Назаренко Т., Супричов О. Країнознавчий підхід до вивчення географії в допрофільних класах. *Географія та основи економіки в школі*. 2010. №1. С. 8-9.
81. Ніколаєнко Є. В. Управління організацією допрофільної підготовки учнів. *Управління школою*. 2005. №11. С. 2-14.
82. Нова українська школа. Концептуальні засади реформування середньої школи. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/nova-ukrainskashkola-compressed.pdf> (дата звернення: 29.06.2023).
83. Олещенко В., Руденко Л., Черваньов І. Географічна наука на рубежі століть. *Географія та основи економіки в школі*. 2001. №1. С. 35-38.
84. Олійник І. М. Формування професійної компетентності учителів у роботі з обдарованими дітьми. *Обдаровані діти – скарб нації*: матеріали II Міжнар. наук.практ. конф. (м. Київ, 18-22 серпня 2021 р.). Київ: Інститут обдарованої дитини НАПН України, 2021. С. 373-375.
85. Онопченко Г. В. Науково-дослідницька діяльність школярів (міжнародний досвід). *Обдаровані діти – скарб нації!*: матеріали II Міжнар. наук.-практ. конф. (м. Київ, 18-22 серпня 2021 р.). Київ: Інститут обдарованої дитини НАПН України, 2021. С. 375-380.
86. Організація навчальної діяльності у комп'ютерно орієнтованому навчальному середовищі: посібник / Ю. О. Жук, О. М. Соколюк, Н. П. Дементієвська та ін.; за ред. Ю. О. Жука. Київ: Педагогічна думка, 2012. 128 с.
87. Осипенко Ж. Профільне навчання: диференційовані форми. *Завуч*. 2009. №15. С. 3-10.
88. Осух В. Формування педагогічних та фахових компетенцій студентів-географів – майбутніх учителів. *Географія та основи економіки в школі*. 2004. №3. С. 44-47.

89. Палій А. А. Диференціальна психологія: навч. посіб. Київ: Академвидав, 2010. 432 с.
90. Пангелов Б. П. Організація і проведення туристсько-краєзнавчих подорожей: навч. посіб. Київ: Академвидав, 2010. 248 с.
91. Педагогічний глосарій / упоряд. В. В. Волканова. Київ: Шкільний світ, 2011. 128 с.
92. Перцова Н. І. Методисту з навчальної дисципліни / упоряд. Ж. Сташко. Київ: Шкільний світ, 2014. 80 с.
93. Петринка Л. Можливості географії у формуванні основних груп компетентностей учнів. *Географія та основи економіки в школі*. 2009. №3. С. 10-13.
94. Петринка Л. В. Шкільне краєзнавство – ефективний засіб активізації навчально-виховного процесу. *Географія та економіка в сучасній школі*. 2012. №2. С. 43-47.
95. Плаксіна О. І. Вплив освіти на сталий розвиток сучасного суспільства. *Неперервна освіта для сталого розвитку: філософсько-теоретичні контексти та педагогічна практика*: матеріали III Всеукр. наук.-практ. конф. (м. Дніпро, 04 грудня 2020 р.). Дніпро: СПД «Охотнік», 2021. С. 51-54.
96. Покась Л. А. Шляхи формування компетенцій у старшокласників на уроках географії. *Географія та економіка в сучасній школі*. 2012. №6. С. 2-5.
97. Покась Л., Сінгаєвська В. Креативна технологія навчання формує мислення майбутнього. *Географія та основи економіки в школі*. 2010. №9. С. 2-5.
98. Поліщук В. М. Вікова і педагогічна психологія: навч. посіб. Суми: Університетська книга, 2020. 352 с.
99. Полякова В. Я. Дидактичні засади організації самостійної навчальної діяльності учнів старшої школи: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.09. Тернопіль, 2015. 19 с.
100. Пометун О. Перехід до профільної школи: більше запитань, ніж відповідей. *Історія в школах України*. 2009. №3. С. 5-9.

101. Попова М. А., Бабійчук С. М., Приходнюк В. В., Свириденко Д. Б. Наукова освіта на засадах цифровізації суспільства. Теорія і практика. *Обдаровані діти – скарб нації!*: матеріали II Міжнар. наук.-практ. конф. (м. Київ, 18-22 серпня 2021 р.). Київ: Інститут обдарованої дитини НАПН України, 2021. С. 416-422.

102. Природничі науки. 10 – 11 клас. Інтегрований курс. Навчальна програма для закладів загальної середньої освіти (авторський колектив під керівництвом Ільченко В. Р.). URL: <https://mon.gov.ua/ua/osvita/zagalna-serednya-osvita/navchalniprogrami/navchalni-programi-dlya-10-11-klasiiv> (дата звернення: 08.07.2023).

103. Про затвердження Типових навчальних планів для організації профільного навчання у загальноосвітніх навчальних закладах: наказ Міністерства освіти і науки України 20.05.2003 р. №306. URL: [https://zakononline.com.ua/documents/show/76916\\_76916](https://zakononline.com.ua/documents/show/76916_76916) (дата звернення: 29.06.2023).

104. Про затвердження Концепції профільного навчання у старшій школі: наказ Міністерства освіти і науки України від 21.10.2013 р. №1456. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v1456729-13#Text> (дата звернення: 16.04.2023).

105. Психологія: підручник / Ю. Л. Трофімов, В. В. Рибалка, П. А. Гончарук та ін.; за ред. Ю. Л. Трофімова. Київ: Либідь, 2005. 560 с.

106. Романчиков В І. Основи наукових досліджень: навч. посіб. Київ: Центр учбової літератури, 2007. 254 с.

107. Рудніцька К. В. Сутність понять «компетентнісний підхід», «компетентність», «компетенція», «професійна компетентність» у світлі сучасної освітньої парадигми. *Науковий вісник Ужгородського університету. Серія: «Педагогіка. Соціальна робота»*. 2016. №1. С. 241-244. URL: <https://dspace.uzhnu.edu.ua/jspui/bitstream/lib/14291/1/%D0%A1%D0%A3%D0%A2%D0%9D%D0%86%D0%A1%D0%A2%D0%AC%20%D0%9F%D0%9E%D0%9D%D0%AF%D0%A2%D0%AC%20%D0%9A%D0%9E%D0%9C%D0%9F%D0%95%D0%A2%D0%95%D0%9D%D0%A2%D0%9D%D0%86%D0%A1%D0%9D%D0>

[%98%D0%99%20%D0%9F%D0%86%D0%94%D0%A5%D0%86%D0%94.pdf](#) (дата звернення: 12.06.2023).

108. Савельєв О. Гідрологічні дослідження. *Краєзнавство. Географія. Туризм*. 2014. №20. С. 15-19.

109. Савчин М. В. Педагогічна психологія: навч. посіб. Київ: Академвидав, 2007. 424 с.

110. Савчин М. В., Василенко Л. П. Вікова психологія: навч. посіб. Київ: Академвидав, 2021. 376 с.

111. Сеїтосманов А., Фасоля О., Мархлевські В. Старша профільна школа: кроки до становлення: метод. реком. URL: <https://decentralization.gov.ua/uploads/library/file/483/4.pdf> (дата звернення: 12.06.2023).

112. Семенова А. В. Філософські імперативи людиновимірності та цифровізації в аспекті стратегічного розвитку освітньої політики України. *Філософські, історіософські та педагогічні аспекти єдності українського суспільства*: матеріали Всеукр. міжгалузевої наук.-практ. конф. (м. Київ, 31 березня – 2 квітня 2021 р.). Київ: Інститут обдарованої дитини НАПН України, 2021. С. 120-130.

113. Сисоєва С., Кристопчук Т. Освітні системи країн Європейського Союзу: загальна характеристика: навч. посіб. для студентів вищих навчальних закладів. Рівне: Овід, 2012. 352 с.

114. Системи освіти світу / упоряд. І. Майданюк. Київ: Шкільний світ, 2016. 200 с.

115. Сінчук О. М., Берідзе Т. М., Барановська М. Л., Данілін О. В., Кальмус Д. О. Основи наукових досліджень: навч. посіб. Кременчук: ПП Щербатих О. В., 2022. 196 с.

116. Скавронський П. Психолого-педагогічна характеристика процесу засвоєння знань на уроках географії під час формування картографічної компетенції учнів основної школи. *Географія та основи економіки в школі*. 2009. №4. С. 26-30.

117. Слєпкань З. І. Профільне навчання в зарубіжній і українській школі як вид диференційованої підготовки учнів і ключова проблема реформування сучасної системи освіти. *Didactics of mathematics: Problems and Investigations*. 2006. №25. С. 11-20.

118. Сміт Дж. Довідник «Лінивого» Вчителя / під ред. Йєна Гілберта; пер. з англ. О. С. Любченко. Харків: Основа, 2021. 271 с.

119. Соболю Т. В., Туренко В. Є., Ярмолицька Н. В. Новий підхід до розвитку компетентнісного напрямку в організації освітнього процесу за Джоном Равеном. *Освітні стратегії розвитку духовної та світоглядної культури особистості громадянського суспільства: матеріали Всеукр. наук. конф. (м. Дніпро, 20-21 квітня 2017 р.)*. Дніпро: СПД «Охотнік», 2017. Ч. II. С. 155-158.

120. Солдатенко М. М. Теорія і практика самостійної пізнавальної діяльності: монографія. Київ: НПУ ім. Драгоманова, 2006. 198 с.

121. Сологуб А. Профільне креативне навчання старшокласників: інтеграція освіти і науки. *Директор школи, ліцею, гімназії*. 2016. №1-3. С. 13-20.

122. Сологуб А. Креативний підхід до профільного навчання ліцею. *Рідна школа*. 2007. №5. С. 15-17.

123. Степанов О. М. Педагогічна психологія: навч. посіб. Київ: Академвидав, 2011. 416 с.

124. Сучасні тенденції розвитку профільного навчання учнів старшої школи (технологічний напрям) на базі ПТНЗ: анотований бібліограф. покажч. / уклад.: І. Б. Дремова; Інститут професійно-технічної освіти АПН України. Київ: ІПТО НАПН України, 2010. 48 с. URL: [https://lib.iitta.gov.ua/9205/1/bibliografichniy%20pokajchik%20dremova\\_2010.pdf](https://lib.iitta.gov.ua/9205/1/bibliografichniy%20pokajchik%20dremova_2010.pdf) (дата звернення: 13.06.2023).

125. Сушко С. Упровадження диференційованих форм організації профільного навчання: за результатами упровадження програми дослідно-експериментальної роботи регіонального рівня. *Директор школи, ліцею, гімназії*. 2015. №6. С. 70-78.

126. Сушко С. Моделі профільного навчання. *Завуч*. 2009. №15. С. 10-13.

127. Тадеєва М. І., Тадеєв П. О. Основні компоненти сучасної державної політики США у сфері освіти обдарованих учнів. *Розвиток обдарованої особистості: світовий та вітчизняний контексти*: матеріали методологічного семінару (м. Київ, 18-20 листопада 2021 р.). Київ: Інститут обдарованої дитини НАПН України, 2021. С. 482-488.

128. Тімець О. Географічна освіта як основа формування життєвих компетенцій учнів. *Географія та основи економіки в школі*. 2008. №6. С. 2-4.

129. Терещенко М. Методичні рекомендації щодо розробки програм спецкурсу профільного навчання. *Завуч*. 2009. №9. С. 4-6.

130. Токарева Н. М. Основи педагогічної психології: навч.-метод. посіб. Кривий Ріг, 2009. 151 с.

131. Топузов О. Елективні курси з географії у профільному навчанні в загальноосвітніх навчальних закладах. *Географія та основи економіки в школі*. 2008. №9. С. 2-4.

132. Топузов О. М., Вішнікіна Л. П. Компетентнісний підхід в умовах оновленого навчання географії в загальноосвітній школі. *Географія та екологія: наука та освіта*: матеріали IV Всеукр. конф. (м. Умань, 26-27 квітня 2012 р.). Умань: Видавець «Сочінський», 2012. С. 189-191.

133. Топузов О. М., Вішнікіна Л. П. Обґрунтування змісту предметних географічних компетенцій учнів основної школи. *Географія та економіка в рідній школі*. 2014. №6. С. 39-43.

134. Топузов О. М., Вішнікіна Л. П. Становлення компетентнісно зорієнтованої географічної освіти. *Проблеми сучасного підручника*: зб. наук. праць / голова ред. О. М. Топузов. Київ: Педагогічна думка, 2017. Вип. 19. С. 57-68.

135. Топузов О. М., Самойленко В. М., Вішнікіна Л. П. Загальна методика навчання географії: підручник. Київ: ДНВП «Картографія», 2012. 512 с.

136. Топузов О., Назаренко Т. Проблема підготовки вчителів географії до роботи в умовах профільного навчання. *Географія та основи економіки в школі*. 2009. №7-8. С. 18-20.

137. Топузов О., Шуканова А. Економізація шкільної географічної освіти (історичний аспект). *Географія та основи економіки в школі*. 2009. №1. С. 29-33.
138. Третяк Т. М. Побудова творчого задуму в процесі мисленнєвої діяльності старшокласників. *Філософія для дітей: сучасний стан і перспективи розвитку*: матеріали Всеукр. наук.-практ. онлайн-конференції (м. Київ, 25-26 травня 2021 р.). Київ: Інститут обдарованої дитини НАПН України, 2021. С. 219-225.
139. Турчина Л. О. Педагогічні умови підготовки старшокласників до вибору професії в умовах профільного навчання: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.07. Луганськ, 2011. 20 с.
140. Уварова Г. Ш. Зміст шкільної географічної освіти: тенденції та перспективи розвитку. *Географія та економіка в сучасній школі*. 2013. №10. С. 2-4.
141. Удовиченко І. В. Методичні засади навчання географії учнів 10-11 класів на профільному рівні: дис. ... д-ра пед. наук.: 13.00.02 / Інститут педагогіки НАПН України. Київ, 2019. 595 с.
142. Удовиченко І. В. Особливості формування базових і предметних компетентностей учнів старших класів загальноосвітньої школи у процесі навчання географії. *Український педагогічний журнал*. 2017. №4. С. 88-96.
143. Усе про НУШ в середній школі / уклад.: М. В. Коновалова, О. П. Семиволос, Р. Д. Ковтика, С. Ю. Шкльода. Харків: Основа, 2023. 143 с.
144. Федій О. А. Формування у старшокласників демографічних понять: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02. Київ: Ін-т педагогіки; НАПН України, 2013. 20 с.
145. Федоренко Ю. Ю. Теоретичний аналіз стану педагогічної проблеми формування пізнавальних умінь учнів у навчанні фізичної географії. *Географія та економіка в рідній школі*. 2014. №4. С. 30-34.
146. Федоренко Ю. Дистанційне навчання з географії і можливості його впровадження в школі. *Географія та основи економіки в школі*. 2010. №10. С. 2-7.

147. Філіпенко А. С. Основи наукових досліджень. Конспект лекцій: навч. посібник. Київ: Академвидав, 2005. 208 с.
148. Фіцула М. М. Педагогіка: навч. посіб. Київ: Академвидав, 2007. 560 с.
149. Хілінська Л. Формування стійкого інтересу до педагогічної професії в умовах профільного навчання в ліцеї. *Директор школи, ліцею, гімназії*. 2011. №1. С. 46-56.
150. Холошин І. В. Педагогічна геоінформатика. Ч. 1. Дистанційне зондування Землі: навч. посіб. Кривий Ріг: Видавець ФО-П Чернявський Д. О., 2013. 224 с.
151. Хохлова О.А. Аналіз та систематизація поглядів науковців на проблему формування економічної компетентності особистості. *Virtus*. 2014. №1. С. 115-118.
152. Чернявська Н. М. Формування географічної компетентності учнів у загальноосвітніх навчальних закладах. *Географія та економіка в сучасній школі*. 2012. №3. С. 10-12.
153. Шевчишена О. В. Вимоги до випускника школи в контексті реформування сучасної шкільної освіти. *Соціально-гуманітарні науки та сучасні виклики*: матеріали Всеукр. наук. конф. (м. Дніпро, 29-30 червня 2016 р.). Дніпро: Роял Принт, 2016. С. 84-85.
154. Шульга Т. А., Покась Л. А. Використання інтерактивних методик для формування геоморфологічних понять у процесі навчання географії. *Молодий вчений*. 2016. №12. С. 555-558.



## ДОДАТКИ

### Додаток А

#### Методична розробка №1 компетентнісно-формульованого уроку географії

**Клас: 11 (профільний рівень)**

**Курс: «Географічний простір Землі»**

Розділ І. Топографія з основами геодезії та картографія. Географічні інформаційні системи (ГІС) та дистанційне зондування Землі (ДЗЗ)

Тема 3. Географічні інформаційні системи (ГІС) та дистанційне зондування Землі (ДЗЗ)

#### **Тема уроку:**

*Сфери практичного застосування ГІС. Дистанційне зондування Землі. Дешифрування знімків* Компоненти уроку – учень/учениця:

#### **Знаннєвий компонент:**

- *називає* основні структурні компоненти ГІС, основні елементи цифрових карт і космічних знімків;
- *наводить приклади* використання ГІС та ДЗЗ;
- *пояснює* роль космічного знімання в картографії, особливості введення та виведення інформації в ГІС.

#### **Діяльнісний компонент:**

- *аналізує* можливості використання космознімків в географічних дослідженнях;
- *характеризує* функціональні можливості ГІС;
- *визначає відмінності* між аерофототопографічним і космічним зніманням; - *розрізняє* види знімання (фотографічне, сканерне, радіолокаційне тощо).

#### **Ціннісний компонент:**

- *оцінює* сфери застосування ГІС та ДЗЗ;

- *робить висновки* щодо доцільності застосування ГІС та ДЗЗ у практичній діяльності.

**Тип уроку:** комбінований.

**Форма проведення уроку:** урок-практикум.

**Інтерактивні технології:** дидактичні вправи – «Розгадай ребус», «Кольорограма уроку», обговорення у «спільному колі», робота в парах, робота у групах, самостійна робота, практична робота з топографічними картами та аерокосмічними знімками.

**Інтеграційні зв'язки:** інформатика та геоінформаційні технології, цифрова картографія, комп'ютерне програмування.

**Обладнання та використана література:**

1. Навчальна програма з географії для 10-11 класів (рівень стандарту), затверджена наказом МОН України від №698 від 03 серпня 2022 р.
2. Підручник (Довгань Г.Д., Стадник О.Г., Масляк П.О., Куртей С.Л., Бродовська О.Г. Географія (профільний рівень): підручник для 10 кл. закл. загальної середньої освіти. – Х.: Ранок, 2018. – 256 с. )
3. Геоінформаційні технології в географії: навчальний посібник / Авт.уклад. О.Д. Лаврик. – Умань: ФОП Жовтий О.О., 2014. – 120 с. URL: [https://library.udpu.edu.ua/library\\_files/ece/6680\\_01.pdf](https://library.udpu.edu.ua/library_files/ece/6680_01.pdf) (дата звернення – 18.05.2023)
4. Довгий С.О., Лялько В.І., Бабійчук С.М., Кучма Т.Л., Томченко О.В., Юрків Л.Я. Основи дистанційного зондування Землі: історія та практичне застосування: навч. посібник. – К.: Інститут обдарованої дитини НАПН України, 2019. – 316 с. URL: <https://api.man.gov.ua/api/assets/man/a5604a2e-2165-4e6e-9169-2c7cd2e03e24/> (дата звернення – 18.05.2023)
5. Холошин І.В. Педагогічна геоінформатика. – Ч.1. Дистанційне зондування Землі: навчальний посібник. – Кривий Ріг: Видавець ФО-П Чернявський Д.О., 2013. – 224 с.

6. Дидактичний матеріал (картки із завданнями для самостійної та практичної робіт, топографічні карти, аерокосмічні знімки місцевості, опорні схеми).

7. Комп'ютер, проєктор або мультимедійна дошка, доступ до мережі Інтернет.

### **Структура уроку:**

I. Організаційний момент

II. Актуалізація опорних знань та вмінь учнів

III. Мотивація навчальної діяльності учнів

IV. Формування нових знань, умінь та навичок дії учнів:

1. Сфери практичного застосування ГІС.

2. Дистанційне зондування Землі. Дешифрування знімків.

V. Закріплення вивченого матеріалу

VI. Підведення підсумків уроку

VII. Самоаналіз. Рефлексія

VIII. Домашнє завдання

### **Хід уроку I.**

**Організаційний момент** Привітання вчителя та учнів.

Перевірка присутності/відсутності учнів на уроці.

Перевірка готовності учнів та класної кімнати до роботи на уроці.

### **II. Актуалізація опорних знань та вмінь учнів**

#### ***Самостійна робота (за картками)***

1. Зменшенне зображення земної поверхні, виконане за допомогою умовних знаків та в певному масштабі. **Відповідь:** \_\_\_\_\_.

2. Проєктування точок земної поверхні на дотичну площину. **Відповідь:** \_\_\_\_\_.

3. Вид проєкції зображеної на малюнку. **Відповідь:** \_\_\_\_\_.



4. Види картографічних проєкцій за характером спотворень.

Відповідь \_\_\_\_\_

5. Відбір й узагальнення об'єктів відповідно до масштабу та призначення карти, особливостей території об'єкта, явища. **Відповідь:** \_\_\_\_\_.

6. Карти, які дозволяють побачити об'ємне зображення на папері. Їх друкують у два кольори (червоній та синій). **Відповідь:** \_\_\_\_\_.

7. Вкажіть способи картографічних зображень:

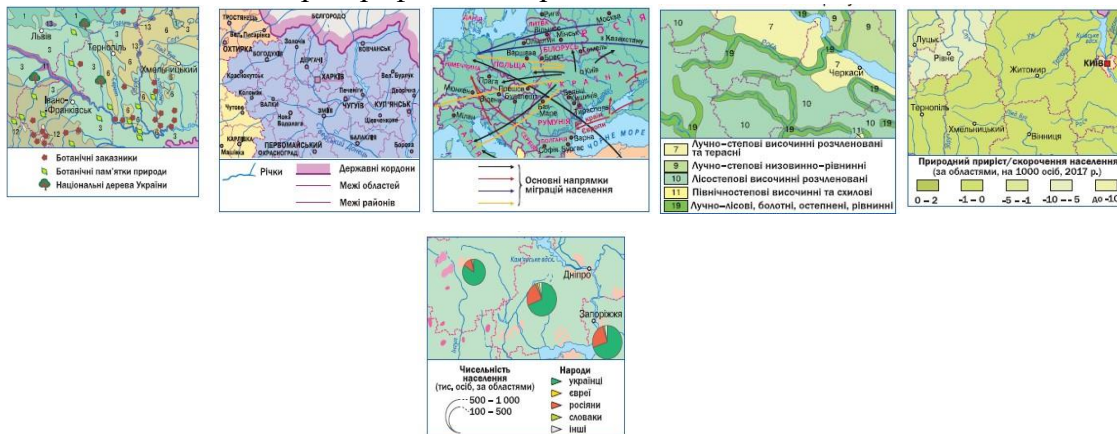


Рис. А. 2.1. Картографічні зображення

### III. Мотивація навчальної діяльності учнів

#### Дидактична вправа «Розгадай ребус»



Рис. А. 2.2. Ребус

#### **IV. Формування нових знань, умінь та навичок дії учнів 1. Сфери практичного застосування ГІС**

##### ***Розповідь вчителя:***

У сучасному світі геоінформаційні системи набули значного поширення. ГІС знайшли своє впровадження у кадастровій діяльності, у сфері муніципального управління та у процесі забудови міст, у ході проведення геолого-розвідувальних робіт, у господарській діяльності і під час складання прогнозу погоди.

ГІС активно застосовуються у природокористуванні і природоохоронній діяльності, у сфері охорони здоров'я.

Вагомим є внесок ГІС-розробок у напрямку прогнозування надзвичайних ситуацій. Навіть у туризмі, освіті, науці та сучасній економіці обійтися без використання ГІС просто неможливо.

##### ***Робота з електронними інформаційними ресурсами***

1. Увійдіть в програму GISGeography за наступним посиланням:

<https://gisgeography.com/gis-applications-uses/>

2. Ознайомтеся з меню програми: «Аналіз», «Картографування», «Світові атласи».

##### **Інтерфейс меню «Картографування»:**

# Equal Interval Classification in GIS

By: GISGeography • Last Updated: May 25, 2022

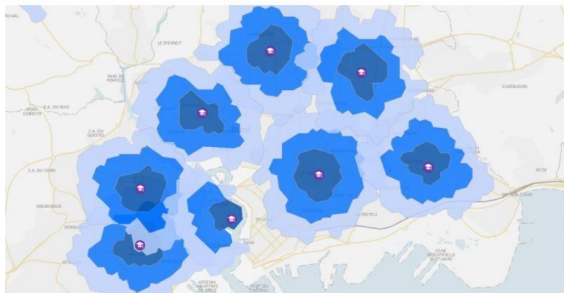


Активаци  
Чтобы актив  
раздел "Па

## What is Equal Interval Classification Data Classification

### Drive Time Map: Building an Isochrone Map

By: GISGeography • Last Updated: June 10, 2022

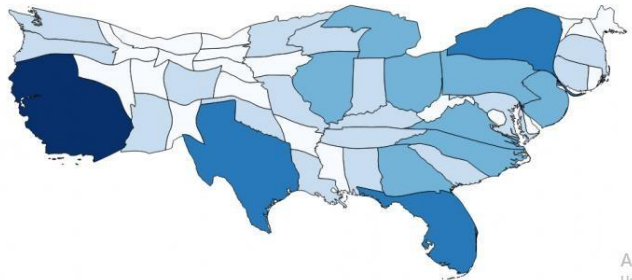


Активаци  
Чтобы актив  
раздел "Па

### How To Build an Isochrone Map

### Cartogram Maps: Data Visualization with Exaggeration

By: GISGeography • Last Updated: May 30, 2022



Активаци  
Чтобы актив  
раздел "Па

Рис. А. 2.3. «Світові атласи»



## Antigua and Barbuda Map

By: GISGeography • Last Updated: November 1, 2022



Рис. А. 2.4. «Світові атласи»

3. Дайте відповідь на питання: «Яким чином геоінформаційні системи змінюють світ навколо нас?»

### Робота над аналізом опорної схеми

#### «Застосування ГІС у картографічних роботах»:



### Обговорення у «спільному колі»:

- З якою метою застовуються ГІС-технології під час вивчення географічного простору Землі?
- Яким є призначення позиційних даних ГІС?

## 2. Дистанційне зондування Землі. Дешифрування знімків

### *Розповідь вчителя та робота з опорними схемами і моделями:*

*Дистанційне зондування Землі* – це процес неконтактного вивчення об’єктів географічної оболонки за допомогою зйомки з атмосферних і космічних апаратів шляхом використання діапазону електромагнітного спектра.

Етапи дистанційного зондування Землі включають наступні стадії:

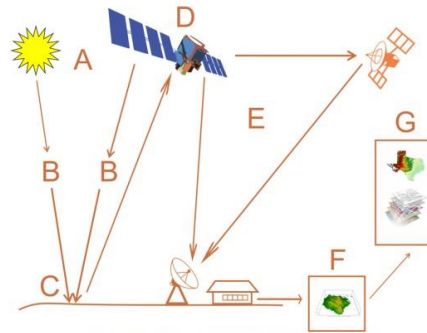


Рис. А. 2.5. Дистанційне зондування Землі

Джерело: [https://library.udpu.edu.ua/library\\_files/ece/6680\\_01.pdf](https://library.udpu.edu.ua/library_files/ece/6680_01.pdf)

**Етап №1.** Надходження енергії від джерела освітлення (позначка А).

**Етап №2.** Випромінювання сигналу «джерело – об’єкт» (позначка В), проходження шляху через атмосферу Землі. Аналіз параметрів енергетичних вимірювань.

**Етап №3.** Взаємодія з об’єктом дослідження (позначка С).

**Етап №4.** Реєстрація енергії сенсором (позначка D), запис отриманої інформації на носій.

**Етап №5.** Передача, прийом, обробка інформації (позначка E).

**Етап №6.** Інтерпретація та аналіз отриманої інформації (позначка F).



**Етап №7.** Застосування отриманої інформації (позначка G), завершення процесу дистанційного зондування Землі.

***Сфери застосування даних супутникового дистанційного зондування Землі:***

- стан навколшнього середовища;
- аналіз процесів у сфері землекористування;
- оцінка вірогідної врожайності сільськогосподарських угідь;
- вивчення фауни та флори;
- вивчення рівня забрудненості водойм та інших водних ресурсів;
- вивчення тектонічних процесів; - океанологія.

***Дешифрування матеріалів дистанційного зондування Землі*** - це процес, за допомогою якого розкривається зміст знімків. Таким чином, під дешифруванням розуміють процес виявлення, розпізнавання та інтерпретації різної інформації за зображенням земної поверхні.

***Прямі дешифрувальні ознаки*** - це властивості самих об'єктів і їх зображень, які дозволяють безпосередньо визначити особливості і характеристики об'єктів земної поверхні (розмір, форма, тон, колір, тіні).

***Непрямі ознаки дешифрування*** ґрунтуються на різних взаємозалежностях між об'єктами і елементами земної поверхні.

***Робота з географічною візуалістикою***

**Приклади дешифрування окремих елементів**



Рис. 3.1. Приклад дешифрування забудови  
 (1 — багатоповерхова міська забудова;  
 2 — одно-двоповерхова приміська забудова;  
 3 — гаражі, промзони; 4 — незабудовані луки)

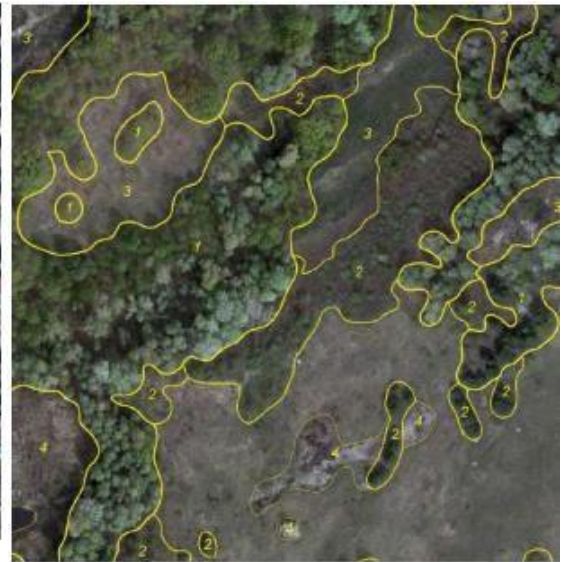


Рис. 3.2. Приклад дешифрування рослинності  
 (1 — ліс; 2 — рідколісся та чагарники;  
 3 — луки; 4 — заболочені ділянки)

Рис. А. 2.5. Приклади дешифрування окремих елементів  
 Джерело: <https://api.man.gov.ua/api/assets/man/a5604a2e-2165-4e6e-9169-2c7cd2e03e24/>

### **Обговорення у «спільному колі»:**

- Визначте, чим відрізняються дані дистанційного зондування Землі від інших картографічних зображень (планів, карт тощо)?
- Наскільки дані дистанційного зондування Землі є інформативними?

### **Практична робота**

#### **Вивчення географічних об'єктів великомасштабних топографічних карт з використанням аерокосмічних знімків**

**Мета роботи:** навчитися визначати головні напрямки та способи вивчення та оновлення топографічних карт на основі аналізу космічних аерокосмічних знімків як одного із способів їх дешифрування.

### **Порядок виконання роботи:**

#### **Етап №1. Ознайомлення з пам'яткою:**

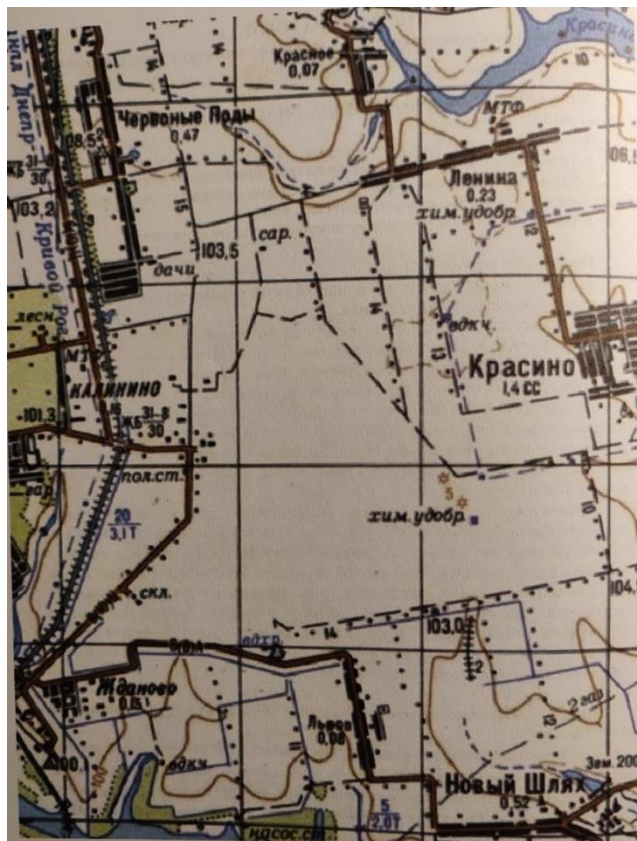
##### **Послідовність процедури дешифрування (обробки) космічних знімків:**

1. Визначення інформативних спектральних каналів супутникових знімків.

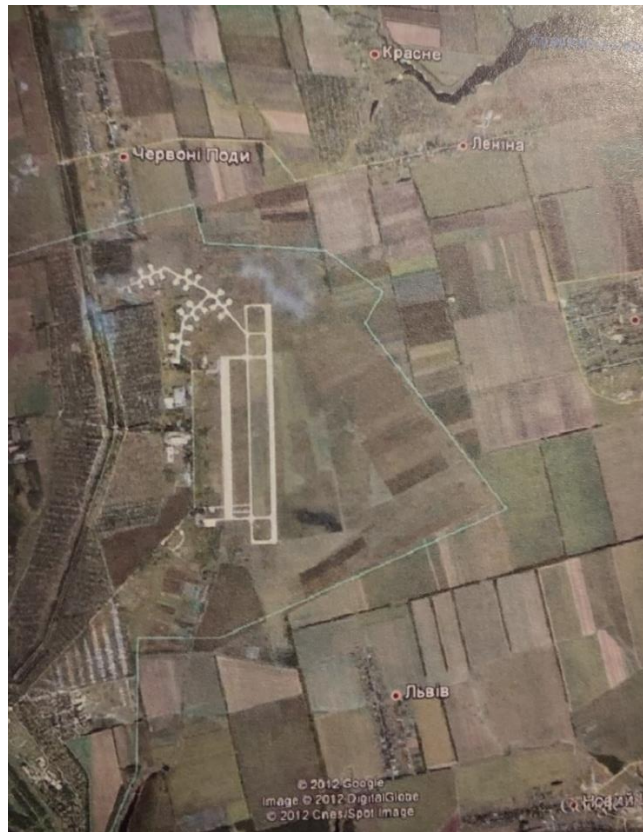
2. Корекція зображення (спектральна, геометрична, радіометрична).
3. Маскування хмар і втрачених даних на знімках у визначених каналах, атмосферна корекція.
4. Визначення локальних спектральних особливостей поверхні, візуальне дешифрування.
5. Напівавтоматичне чи автоматичне дешифрування.
6. Уточнення результатів дешифрування з урахуванням локальних особливостей, а також застосування комплексних правил дешифрування.
7. Оцінка точності дешифрування.
8. Отримання результатів дослідження.

**Етап №2. Визначення географічних об'єктів за результатами візуального дешифрування аерокосмічних знімків:**

1. Розгляньте запропоновані фрагменти топографічної карти (рис. 1) та супутниковий знімок (рис. 2), виконаний з інтервалом в 20 років:



*Рис. А. 2.6. Фрагмент топографічної карти. Масштаб 1:100000*



*Рис. А. 2.7. Фрагмент космічного знімку (отриманий за допомогою Google Планета Земля)*

**Примітка.** Слід звернути увагу, що масштаб карти і знімка були однаковими. Перевірити це можна зіставивши розміри об'єктів, що найбільш виділяються (наприклад, певні ділянки доріг, геометричні показники водойм тощо).

2. Використовуючи візуальні дешифрувальні ознаки (прямі і непрямі), а також проаналізувавши фрагмент топографічної карти, визначте географічні об'єкти і їх межі на супутниковому знімку.

3. Зіставивши картографічні карти, визначте, які зміни відбулися в досліджуваному регіоні після проведення топографічної зйомки (поява об'єктів антропогенного походження, зміна розмірів і структурних складових географічних об'єктів, спотворення рельєфу місцевості тощо).

**Етап №3.** Зробіть висновки з проведеної роботи. При аналізі картографічної пари можна легко відзначити появу в центральній частині знімка злітно-посадкової лінії аеродрому, а також численних дачних ділянок уздовж зрошувального каналу.

## V. Закріплення вивченого матеріалу

### VI. Підведення підсумків уроку

Вчитель коротко підводить висновки уроку:

- ГІС та ГІС-технології у сучасному світі набувають глобального характеру поширення.

- Отримання ГІС-даних відбувається за допомогою космічних супутників з подальшим вирішенням практичних завдань господарської і повсякденної діяльності людини.

- В Україні існує спеціалізована установа – Державне космічне агентство (1992 р.), що має своїм завданням розвиток і подальше удосконалення системи ДЗЗ.

### VII. Самоаналіз. Рефлексія

#### Дидактична вправа «Кольорограма уроку»

Складіть кольорограму уроку, зафарбувавши кожен сектор діаграми (Рис. 3) кольором за внутрішніми відчуттями від кожного завдання/етапу уроку. Поясніть, чому саме ці кольори обрали.

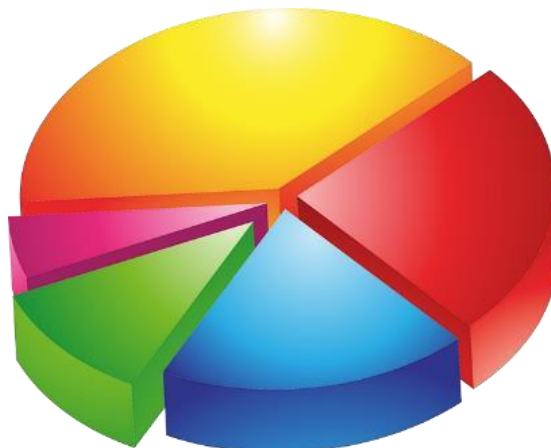


Рис. А. 2.8. Кольорограма уроку

### VIII. Домашнє завдання:

1. Опрацювати матеріал параграфа 13 підручника.
2. Зробіть підбірку аерокосмічних знімків рідного міста та проведіть візуальний аналіз одного з них.

## Методична розробка №2 компетентісно-формульованого уроку географії

**Клас: 11 (профільний рівень)**

**Курс: «Географічний простір Землі»**

Розділ I. Топографія з основами геодезії та картографія. Географічні інформаційні системи (ГІС) та дистанційне зондування Землі (ДЗЗ)

Тема 1. Топографія з основами геодезії

**Тема уроку: Практичне використання топографічних карт. Побудова профілю рельєфу місцевості, визначення азимутів і дирекційних кутів**

**Мета проведення уроку:**

- **навчальна:** закріпити знання здобувачів освіти про топографічні карти та їх призначення; з'ясувати можливості застосування топографічних карт у різних сферах діяльності;
- **розвивальна:** сформувати вміння здобувачів освіти визначати зміни висоти на місцевості на основі використання топографічних карт, уміння будувати профіль рельєфу місцевості за заданими напрямками на основі матеріалу топографічної карти; сформувати вміння розв'язувати задачі на визначення азимутів (географічного, магнітного) та дирекційних кутів з подальшими графічними побудовами з використанням топографічних карт; розвивати вміння користуватися джерелами географічної інформації;
- **виховна:** виховувати інтерес учнів до географічного пізнання шляхом розширення світоглядних орієнтирів і культури розумової праці.

**Компоненти уроку – учень/учениця:**

**Знаннєвий компонент:**

- називає визначення топографії та геодезії, елементи топографічної карти;
- пояснює особливості читання і використання топографічної карти;
- розуміє залежність між кутами орієнтування, зближенням меридіанів і магнітним схиленням;

- знає основні умовні позначення топографічних карт, складники Державної геодезичної мережі України (астрономо-геодезична мережа (АГМ) та опорна геодезична мережа (мережа згущення).

***Діяльнісний компонент:***

- розрізняє топографічні карти і плани за їх масштабом і призначенням;
- характеризує засоби отримання інформації з топографічних карт;
- за допомогою топографічної карти розрізняє об'єкти на місцевості;
- вміє визначати дирекційний кут, магнітний та географічний азимути, висоту точок на основі даних топографічної карти;
- вміє читати і розуміти номенклатуру топографічних карт;
- розрізняє географічні і прямокутні координати точок;
- вміє визначати абсолютну і відносну висоту місцевості за допомогою перерізу рельєфу та кількісними характеристиками умовних знаків рельєфу;
- застосовує системи координат для визначення положення точок земної поверхні;
- уміє застосувати отримані знання під час орієнтування на місцевості з опорою на топографічну карту;
- уміє розв'язувати топографічні задачі.

***Оцінно-ціннісний компонент:***

- вміє оцінювати роль і значення топографічної карти у побуті та господарській діяльності;
- вміє робити аргументовані висновки щодо актуальності навичок роботи з топографічними картами в умовах збройної агресії проти України.

**Тип уроку:** комбінований.

**Форма проведення уроку:** практична робота.

**Методи і прийоми організації навчальної діяльності учнів:** індивідуальна та групова робота (робота в парах), робота з топографічними картами, графічна

робота, робота з термінологічно-понятійним апаратом, міні-дослідницька робота, географічна аналітика.

**Інтеграційні зв'язки:** картографія, фізична географія, загальне землезнавство, алгебра, геометрія (планіметрія).

**Обладнання та використана література:**

1. Навчальна програма з географії для 10-11 класів (рівень стандарту), затверджена наказом МОН України від №698 від 03 серпня 2022 р.

2. Земледух Р.М. Картографія з основами топографії: навчальний посібник. – К.:

Вища школа, 1993. – 456 с.

3. Дидактичний матеріал (бланки із завданнями для виконання практичної роботи в друкованому та електронному варіантах, зразки аркушів топографічних карт).

4. Набір кольорових та грифельних (НВ) олівців.

5. Лінійки, транспортири.

**Структура**

**уроку:** I. Організаційний момент.

II. Мотивація навчальної діяльності учнів.

III. Практикум.

IV. Домашнє завдання.

**Хід уроку I.**

**Організаційний момент** Вітальне слово вчителя та учнів.

Перевірка готовності учнів класу до проведення роботи.

Перевірка присутності/відсутності.

**II. Мотивація навчальної діяльності учнів**

Топографічна карта – незамінний помічник під час подорожей і туристичних походів. Із її допомогою можна прокласти оптимальний маршрут, а діставшись



обраного району, вивчити навколишню місцевість. Але для того, щоб використовувати можливості топографічної карти, треба навчитися її правильно «читати», визначати азимути і координати, відстані.

Сьогоднішній урок буде присвячений набуттю практичних навичок по роботі з топографічними картами. То ж вирушаємо дорогою знань до картографічних широт топографічного виміру!

### III. Практикум

#### *Короткий інструктаж щодо виконання завдань для практичної роботи:*

1. Практична робота складається із трьох типів завдань: завдання №1 – на вміння визначати перевищення однієї точки над іншою за рельєфом місцевості на основі топографічної карти; завдання №2 – на вміння працювати з горизонталями та іншими складовими елементами топографічної карти та на цій основі будувати профіль рельєфу на заданій ділянці місцевості; завдання №3 – на практичне застосування навичок графічної побудови кутів орієнтування і визначення показників азимутів (географічного, магнітного) і дирекційних кутів.

2. Кожне із завдань має свою систему бального оцінювання, яка відображена у наступній таблиці:

*Таблиця Б.2.1.*

Завдання №1	Завдання №2	Завдання №3	<b>Разом:</b>
2 бали	5 балів	5 балів	<b>12 балів</b>

3. Під час виконання завдань для практичної роботи заборонено користуватися Інтернет-ресурсами або іншими джерелами, що можуть наблизити ситуацію порушення академічної доброчесності.

4. Усі завдання для практичної роботи виконуються у письмовій формі у робочих зошитах або на окремих бланках (за необхідності – у завданнях є коментарі та рекомендації щодо їх виконання та належного оформлення).

***Зміст завдань для виконання практичної роботи та зразки їх виконання***

**Завдання №1.** Обчисліть перевищення точки А над точкою В (завдання виконуємо по карті, вміщеній у завданні №2).

**Зразок виконання завдання:**

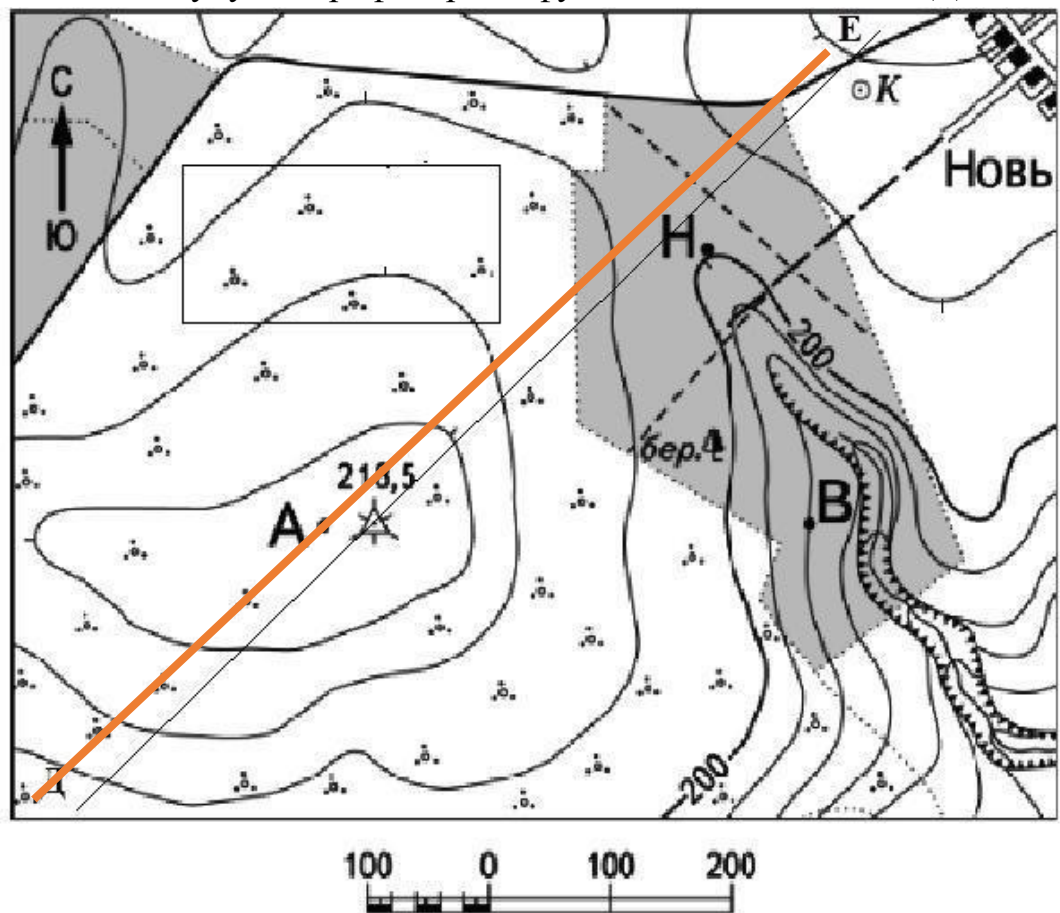
Точка А: 218,5

Точка В: 190

$218,5 - 190,0 = 28,5$

Відповідь: перевищення точки А над точкою В дорівнює +28,5.

**Завдання №2.** Побудуйте профіль рельєфу місцевості на ділянці ДЕ.



*Рис. Б. 2.9. Графік профілю рельєфу місцевості на ділянці ДЕ*  
**Зразок виконання завдання:**

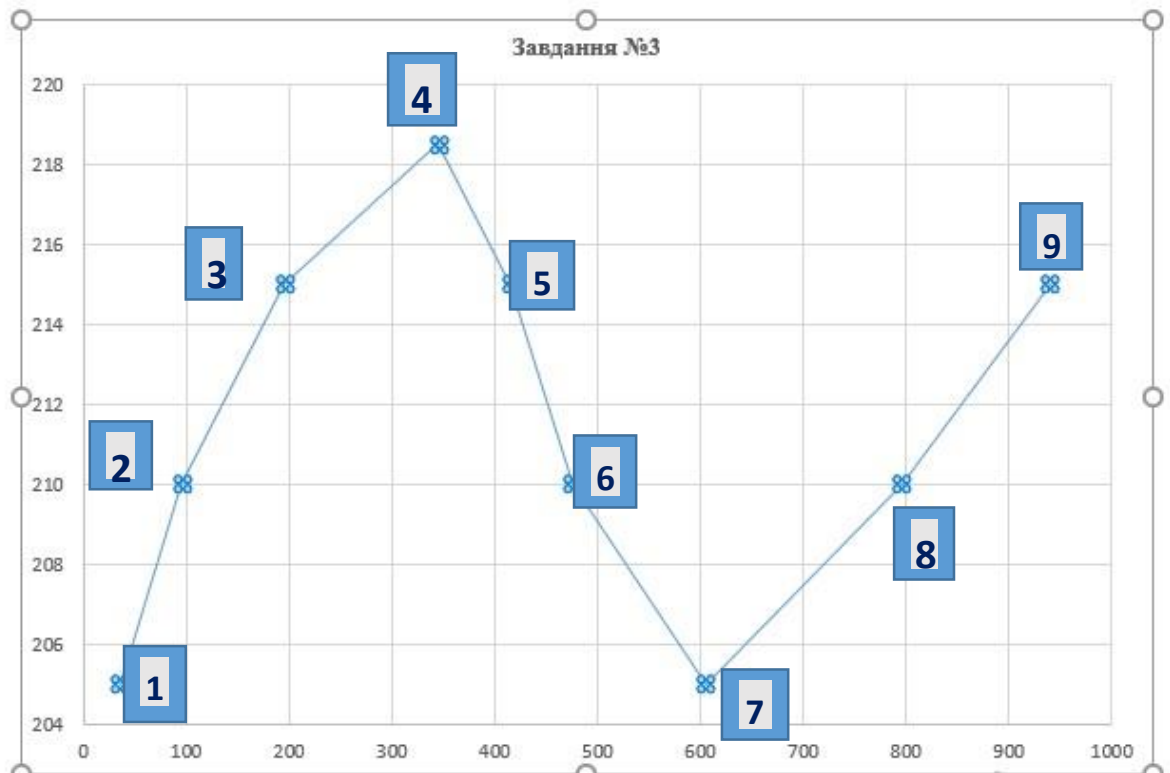


Рис. Б. 2.9. Графічні побудови

### Розрахунки для виконання графічних побудов

Відмітки поверхні Землі, м	205	210	215	218,5	215	210	205	210	215
Номера точок	1	2	3	4	5	6	7	8	9
Відстань, м	35	95	195	345	415	475	605	795	940

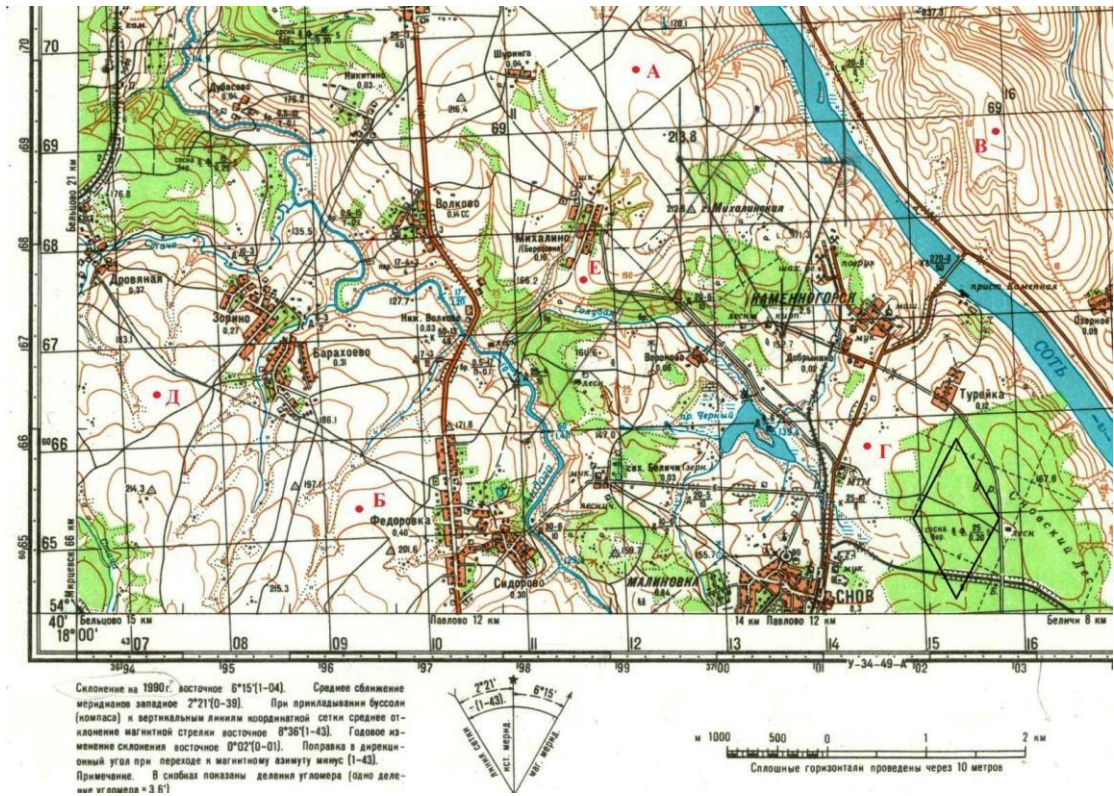
Масштаб карти: в 1 см – 100 м

Висотність: в 1 см – 5 м

Точка 1	Точка 2	Точка 3
7 мм	12 мм	20 мм
$20:100 = 7:x$ $x =$ $(7 \cdot 100):20$ $x =$ 35 м	$20:100 = 12:x$ $x =$ $(12 \cdot 100):20$ $x = 60$ м + 35 м = 95 м	$20:100 = 20:x$ $x =$ $(100 \cdot 20):20 = 100$ м + 95 = 195 м
Точка 4	Точка 5	Точка 6
30 мм	14 мм	12 мм

$20:100 = 30:x$ $x = (30 \cdot 100):20 = 150 + 195$ $= 345 \text{ м}$	$20:100 = 14:x$ $x = (100 \cdot 14):20$ $= 70 +$ $345 = 415 \text{ м}$	$20:100 = 12:x$ $x =$ $(100 \cdot 12):20 = 60 +$ $415 = 475 \text{ м}$
<b>Точка 7</b>	<b>Точка 8</b>	<b>Точка 9</b>
26 мм	38 мм	29 мм
$20:100 = 26:x$ $x = (100 \cdot 26):20 = 130 + 475$ $= 605 \text{ м}$	$20:100 = 38:x$ $x = (100 \cdot 38):20$ $= 190 +$ $605 = 795 \text{ м}$	$20:100 = 29:x$ $x =$ $(100 \cdot 29):20 = 145$ $+ 795 = 940 \text{ м}$

**Завдання №3.** Визначити географічний та магнітний азимути за 5 вказаними напрямками (карта – у роздрукованому вигляді).



Відповідь оформити графічно та шляхом заповнення таблиці:

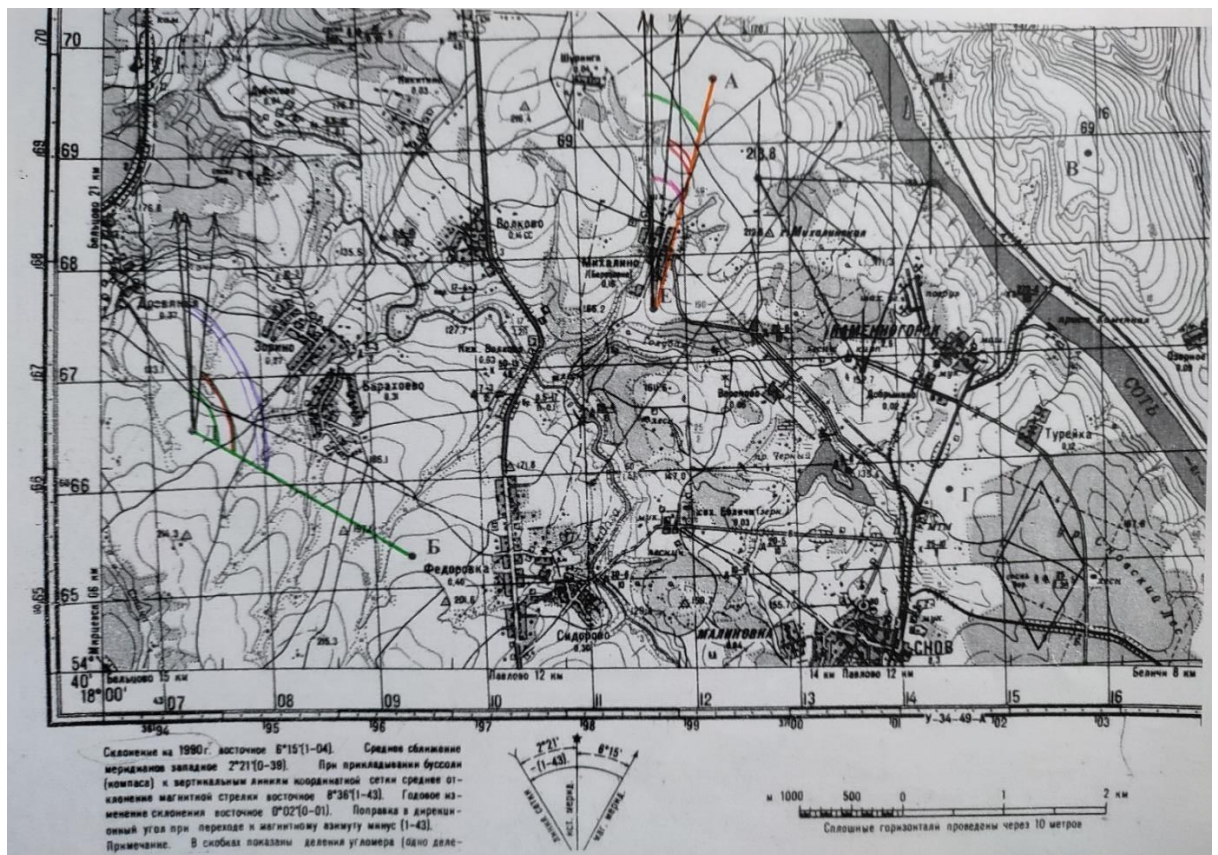
Напрямок	Географічний азимут	Магнітний азимут	Дирекційний кут

**Зразок виконання завдання:**

**Розрахунки на основі виконання графічних побудов:**

Напряг	Географічний азимут, $A_{зг}$	Магнітний азимут, $A_{маг}$	Дирекційний кут
ДБ	$120^\circ$	$120^\circ - 6^\circ = 114^\circ$	$120^\circ + 2^\circ = 122^\circ$
БЕ	$45^\circ$	$45^\circ - 6^\circ = 39^\circ$	$45^\circ + 2^\circ = 47^\circ$
ВА	$280^\circ$	$280^\circ - 6^\circ = 274^\circ$	$280^\circ + 2^\circ = 282^\circ$
ЕД	$258^\circ$	$258^\circ - 6^\circ = 252^\circ$	$258^\circ + 2^\circ = 260^\circ$
ЕА	$15^\circ$	$15^\circ - 6^\circ = 9^\circ$	$15^\circ + 2^\circ = 17^\circ$

**Графічні побудови кутів:**



*Рис. Б. 2.10. Топографічна карта*

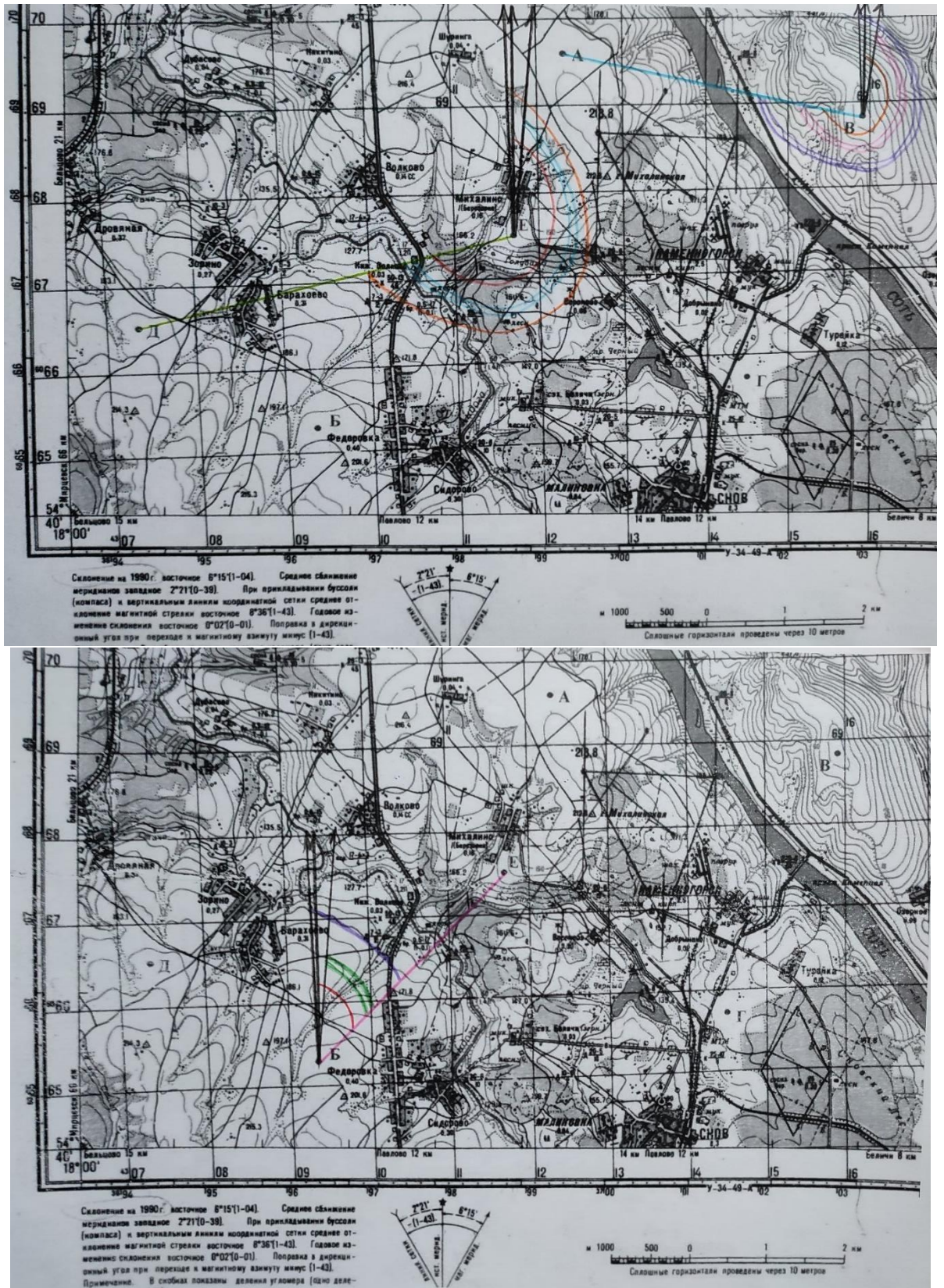


Рис. Б. 2.11. Топографічна карта  
IV. Домашнє завдання:

Повторити основні способи зображень на географічних картах.

## Додаток В

### Методична розробка №3 (фрагмент) компетентнісно-формульованого уроку географії

клас: 11 (рівень стандарту) Курс:

«Географічний простір Землі»

Розділ IV. Суспільна географія України

Тема 3. Економіка України в міжнародному поділі праці. Ресурсний потенціал  
і перспективи розвитку рекреаційного комплексу в Україні

**Примітка:** розробка даного уроку була апробована у ході проведення

II Всеукраїнської науково-практичної конференції «Інноваційні практики  
наукової освіти» (м. Київ, 15 – 19 грудня 2022 року) та опублікована у збірнику  
матеріалів конференції за посиланням:

[https://iod.gov.ua/content/events/38/ii-vseukrayinska-naukovo-praktichna-konferenciya-innovaciyni-praktiki-naukovoyi-osviti\\_publications.pdf?1696567762.1194](https://iod.gov.ua/content/events/38/ii-vseukrayinska-naukovo-praktichna-konferenciya-innovaciyni-praktiki-naukovoyi-osviti_publications.pdf?1696567762.1194)

У списку використаної літератури зазначена публікація розміщена під  
порядковим номером 28

**Тема уроку: Туристсько-рекреаційні об'єкти України та своєї області**

Варіант завдань для діяльності учнів в інтерактивному режимі при вивченні  
даної теми

#### ***Проектна робота «Від Криворіжжя до Закарпаття»***

**Інтеграційні зв'язки:** історія України, географія, історичне краєзнавство,  
туристичне краєзнавство, туристичні ресурси України, інформаційні технології,  
географія туризму, маркетинг туризму, екологія.

**Зміст (етапи) роботи над проектом.** Для проектної роботи під час уроку  
здобувачам освіти можна запропонувати декілька варіацій етапів його реалізації.

**Етап №1. «Подорож до Закарпаття».** Уявіть, що Вам випала нагода поїхати  
до Закарпаття і побувати у легендарному місці – відвідати скелі Довбуша. За

допомогою онлайн-сервісу Google Maps спробуйте прокласти шлях автомобільного руху до вказаного пункту призначення (у даному випадку – з міста Кривого Рогу до ІваноФранківської області) [Фото 1].

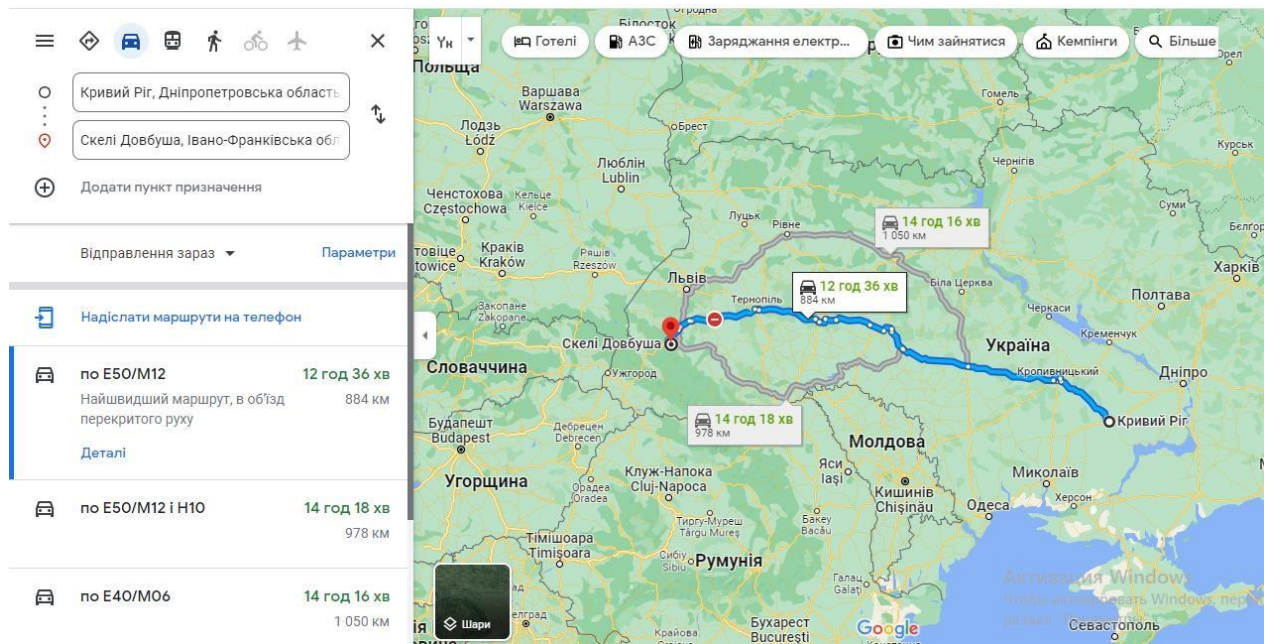


Рис. В.2.12. Скріншот сторінки із виконаним завданням першого етапу проекту

**Історична складова етапу:** 1) З якими подіями пов'язані скелі Довбуша? Що Ви можете про них розповісти? 2) Через які історичні пам'ятки України Ви проїжджали, перш ніж потрапити до пункту призначення?

**Географічно-туристична складова етапу:** 1) До яких форм рельєфу можна віднести скелі Довбуша? 2) Які природні об'єкти Ви проїжджали, перш ніж потрапити до пункту призначення? 3) За допомогою карти автошляхів України назвіть ті, якими Вам довелося рухатися. 4) Скільки часу Ви витратили на дорогу? Чи доцільно було вирушати у подорож саме на даному виді транспорту?

**Етап №2. «Еколого-освітні стежки Українських Карпат».** Ви дісталися до пункту призначення – Українських Карпат. Це – гори, які дійсно мають свою історію.

Спробуємо її дослідити.

**Історична складова етапу:** 1) До складу яких держав у різні періоди свого існування входила територія Закарпаття? 2) Які історичні події, окрім повстання



Олекси Довбуша, відбулися на Закарпатті у період первісної історії, Середньовіччя та Нового часу? Що Вам про них відомо? Який вплив вони мали на розвиток регіону?

**Географічно-туристична складова етапу:** 1) Дослідіть найвищі і найнижчі точки Українських Карпат (за допомогою карти атласу). 2) На основі таблиці 1 розробіть: а) схему загального вигляду екологічно-освітніх стежин Українських Карпат; б) детальну схему однієї екологічної стежки (на власний вибір).

*Таблиця В.2.2.*

**Таблиця 1. Загальна характеристика екологічно-освітніх стежин Карпатського національного природного парку**

№з/п	Назва екологоосвітньої стежки	Довжина маршруту	Тривалість переходу	Висота над рівнем моря		Посилання на джерело інформації
				початкової точки	кінцевої точки	
1	«Стежка Довбуша»	4 км	4 год	570 м	800 м	[1, с. 65]
2	«На Явірник»	4250 м	4 год	650 м	1221 м	[1, с. 66]
3	«Женець – Хом’як»	5350 м	3 год	650 м	1350 м	[1, с. 67]
4	«Припир - Заросляк»	2000 м	1 год	1155 м	1300 м	[1, с. 68]
5	«До озера Несамовите»	6000 м	2,5 год	1250 м	1750 м	[1, с. 69]
6	«На гору Говерла»	10.5 км	5 год	950 м	2061 м	[1, с. 70]
7	«Погорілець – Шешурська – оз. Марічейка»	10850 м	4,5 год	950 м	1510 м	[1, с. 71]

**Етап №3. «Налагоджуємо власний туристичний бізнес».** Уявіть, що Вам випала нагода стати директором туристичного підприємства, яке обслуговує туристичний маршрут Українськими Карпатами. Розробіть технологічну карту туристичної подорожі одним із маршрутів Українських Карпат [таблиця 2], який Ви запропонуєте своїм клієнтам. Під час складання технологічної карти спробуйте

врахувати усі туристичні формальності. Спробуйте підібрати команду співробітників Вашого турагентства.

Таблиця В.2.3.

**Таблиця 2. Орієнтовний зразок технологічної карти туристичної подорожі**

[2, с. 348 - 349]

назва туристичного підприємства, яке обслуговує маршрут <b>ТЕХНОЛОГІЧНА КАРТА</b> туристичної подорожі за маршрутом _____ на 20__ р. назва маршруту			
1. Основні показники маршруту _____ Вид маршруту _____ Категорія складності _____ Протяжність маршруту (км) _____ у т.ч. пішки (на лижах) _____ Тривалість подорожі (діб) _____ Кількість туристичних груп _____ Кількість туристів у групі _____ Загалом туристів на маршруті _____ Загалом людино-днів обслуговування _____ Початок обслуговування на маршруті першої групи _____ Початок обслуговування на маршруті останньої групи _____ Закінчення обслуговування на маршруті останньої групи _____ Вартість путівки _____			
Місяць	Кількість туристів на місяць	Графік заїздів туристичних груп за місяцями	Кількість груп на місяць
1	2	3	4
01 Січень			
02 Лютий			
03 Березень			
04 Квітень			
05 Травень			
06 Червень			
07 Липень			
08 Серпень			
09 Вересень			

## Продовження табл. В.2.3.

10 Жовтень			
11 Листопад			
12 Грудень			
Загалом за црутом			
2. Адреса туристичного підприємства, з якого починається подорож _____			
3. Короткий опис подорожі			
_____			
4. Керівник туристичного підприємства, яке обслуговує маршрут _____			
підпис			

**Історична складова етапу:** 1) Зверніть увагу на історичні об'єкти, що розташовані на Вашому маршруті. 2) Визначте історичне значення кожного з об'єктів для історії регіону/України в цілому.

**Географічно-туристична складова етапу:** Враховуйте засоби розміщення туристів і подорожуючих: готелі й аналогічні підприємства (готелі, мотелі, пансіони, курортні готелі, гостьові будинки, клуби з номерами); комерційні та соціальні засоби розміщення (турбази, молодіжні готелі, туристичні кемпінги, туристичні поселення (групи будинків), підприємства соціального туризму); спеціалізовані засоби розміщення (лікувальні готелі, табори відпочинку, транспортні засоби розміщення, притулки, хатинки); індивідуальні засоби розміщення (приватне житло, орендовані кімнати в приватних будинках, орендовані у приватних агентів приміщення, приміщення у родичів і знайомих) [2, с. 191].

**Етап №4. «Заповіді українського екотуриста».** Спробуйте розробити власний варіант «Кодексу екотуриста» (за самостійно обраними критеріями).

Як варіант учням можна запропонувати розглянути концептуальні положення, на яких має ґрунтуватися екотуризм (за В. І. Гетьманом):

1. Мінімізація негативного впливу туристів на природне середовище та його компоненти.
2. Гармонійне співіснування людини, природного середовища та рекреаційної інфраструктури.
3. Відвідування рекреаційних природно-заповідних територій та об'єктів.
4. Науково-пізнавальне освоєння природного (біотичного, ландшафтного, пейзажного) різноманіття і гуманістичного ресурсного потенціалу рекреаційних територій.
5. Соціальна сумісність (злагода) з місцевою мораллю, звичками і традиціями тутешнього населення, територіальними громадами та органами їх самоврядування.
6. Спрямованість на економічні вигоди і переваги у регіональному розвитку природних територій.
7. Гарантування збереження природних та історико-культурних ресурсів рекреаційних ландшафтів, тобто забезпечення їх сталого розвитку [1, с. 55 - 56].

#### **Використана література:**

1. Гетьман В. І. Українські Карпати. Ландшафтно-рекреаційні ресурси. Тернопіль, 2010. 136 с.
2. Кузьмін О. Є., Дубодєлова А. В., Кулиняк І. Я., Малкуш Х. Ю. Організування туристичної діяльності: навч. посібник. Львів, 2015. 352 с.
3. Навчальна програма з географії для 10-11 класів закладів загальної середньої освіти (профільний рівень), затверджена наказом МОН України №1407 від 23.10.2017 зі змінами і доповненнями. URL: <https://mon.gov.ua/ua/osvita/zagalnaserednya-osvita/navchalni-programi/navchalni-programi-dlya-10-11-klasiv> (дата звернення – 30.04.2023)

**Методична розробка №4 компетентісно-формульованого уроку  
географії**

**Клас: 11 (гуманітарний профіль)**

**Курс: «Природничі науки» (експериментальний інтегрований курс)**

**Розділ V. Узагальнення знань про природу**

**Тема уроку:**

***Засади взаємодії суспільства та природи в контексті Концепції сталого  
розвитку людства***

**Мета уроку:**

- **навчальна:** визначити складові світу як окремо функціонуючої та взаємодіючої між собою системи зв'язків; визначити головні складові сталого розвитку як способу збереження довкілля; сформулювати уявлення учнів про основні Глобальні цілі сталого розвитку та шляхи їх практичної реалізації; усвідомити відмінності між потребами, бажаннями і можливостями людини; усвідомити необхідність збереження довкілля як головну задачу сучасної людської цивілізації;

- **розвивальна:** удосконалювати навички учнів висловлювати власну точку зору та аргументовано доводити її; формувати навички уміння господарювати на основі принципів сталого розвитку;

- **виховна:** формування розумової культури особистості, емоційної та інтелектуальної рефлексії, ціннісних орієнтирів майбутніх громадян, екологічної свідомості.

**Тип уроку:** комбінований.

**Форма проведення уроку:** практичне заняття з елементами дослідження.

**Загальнодидактичні методи:** розповідь вчителя, обговорення у спільному колі, групова робота, проблемний метод, дискусія, словникова робота, лабораторна робота, робота з візуальними джерелами інформації, робота з картою, робота зі статистичними та інформаційними матеріалами.

**Інтерактивні технології:** дидактичні вправи «Асоціативне гроно», «Науковціпрогнозисти», «Міркувалки», «Риси освіченої людини», «Освіта у дії», «Життя у світі», «Мирний договір», «Точка зору», «Майстерня сучасного громадянина»; навчальні вправи «Чиста вода для всіх», «Освіта може змінювати світ», «Сила миру»; прийоми емоційної та інтелектуальної рефлексії.

**Інтеграційні зв'язки:** соціологія, інформаційні технології, політологія, культурологія, філософія, хімія, економіка, психологія, географія, екологія, педагогіка, етика, статистика, історичне джерелознавство, правознавство.

**Обладнання та використана література:**

1) Навчальна програма з інтегрованого курсу «Природничі науки» для здобувачів освіти 10-11 класів закладів загальної середньої освіти (авторський колектив під керівництвом Ільченко В.Р.; затверджена наказом МОН України №1407 від 23.10.2017). URL: <https://mon.gov.ua/ua/osvita/zagalna-serednya-osvita/navchalniprogrami/navchalni-programi-dlya-10-11-klasiv> (дата звернення – 30.04.2023)

2) Підручник (Гільберг Т. Г., Засекіна Т. М., Качко Г. О., Лашевська Г. А. Природничі науки. Навчально-методичний посібник для 10 класу (експериментальний). Частина 2. – К.: УОВЦ «Оріон», 2019. – 361 с.).

3) Роздатковий матеріал (опорні схеми «Ієрархія матеріальних систем (за Б. С. Флейшманом)», «Концепція сталого розвитку», «Глобальні цілі сталого розвитку», карти «Доступ до чистої води в різних країнах світу», «Середня освіта у різних країнах світу», статистичний та інформаційний матеріали, плакат із зображенням силуету людини формату А3 або А2).

4) Обладнання для проведення навчальних вправ-досліджень (склянки з чистою та брудною водою, пісок, компас, олівці та ручки, ватман).

**Основні терміни та поняття:** сталий розвиток, Глобальні цілі сталого розвитку, світ як система, збереження довкілля.

**Очікувані результати** – після цього уроку учні/учениці зможуть:

- пояснювати вплив діяльності людини на довкілля;
  - вміти господарювати на основі принципів сталого розвитку;
  - підтримати ідею сталого розвитку;
  - розуміти відмінності між потребами, бажаннями і можливостями людини;
- пояснювати складові Глобальних цілей сталого розвитку та розуміти шляхи їхньої практичної реалізації.

**Девіз уроку:** «Думай глобально, а дій – локально!».

### **Структура**

- уроку:** I. Організаційний момент.  
 II. Актуалізація опорних знань та вмінь учнів.  
 III. Мотивація навчальної діяльності учнів  
 IV. Формування нових знань, умінь та способів дії учнів.  
 V. Закріплення вивченого матеріалу.  
 VI. Підведення підсумків уроку.  
 VII. Рефлексія.  
 VIII. Домашнє завдання.

### **Хід уроку**

#### **I. Організаційний момент**

Організований початок уроку. Привітання вчителя та учнів, налаштування на роботу. Перевірка наявності роздаткового матеріалу та приладдя для проведення дослідів і виконання навчальних вправ.

#### **II. Актуалізація опорних знань та вмінь учнів**

##### *Дидактична вправа «Асоціативне гроно»*

Учням пропонується висловити свої асоціації на тему «Світ як система» та зобразити це графічно у вигляді схеми (рис Г.2.13.):



Рис. Г.2.13. Модель схеми до вправи «Асоціативне гроно»

Після заповнення схеми та її обговорення вчитель наголошує на тому, що, згідно із загальною теорією, система - це реальна або уявна сукупність частин, цілісні властивості якої визначаються взаємодіями між цими частинами. Всю багатогранність нашого світу можна уявити у вигляді трьох ієрархій, що виникли поетапно і тісно взаємопов'язані між собою. Це природна, соціальна і господарська матеріальні системи (рис. Г.2.14.).



Рис. Г.2.14. Ієрархія матеріальних систем (за Б. С. Флейшманом, 1982, доповненнями)

Кожна з цих систем розвивається за властивими їй законами. Інколи їхній розвиток входить у протиріччя, внаслідок чого розбалансовується існуюча динамічна рівновага. Взаємодія систем із різних ієрархій зумовлює появу змішаних систем. Так, об'єднання соціальної і господарської систем формує техніко-економічні системи тощо. Однією із таких систем є система «людина – природа – довкілля».

### III. Мотивація навчальної діяльності учнів

#### Дидактична вправа «Науковці-прогнозисти»



Сьогодні на нашій планеті проживає близько 5,5 млрд. чоловік. До кінця ХХІ ст. чисельність населення Землі, на думку вчених, становитиме 11 – 12 млрд. чоловік. Різке зростання населення, або демографічний вибух, підштовхує до різного роду прогнозів, гіпотез і рекомендацій. Академік Андрій Сахаров ставив демографічний фактор на перше місце серед тих, що визначатимуть обличчя світу в найближчі десятиліття. Як надмірне, так і повільне зростання населення спричиняють значні труднощі.

### ***Завдання для учнів:***

- Проналізуйте роль демографічного фактора у суспільному розвитку.
- Які проблеми спричиняє його надмірне і повільне зростання?
- Які тенденції розвитку, на вашу думку, притаманні демографічній ситуації в сучасній Україні?

### ***Додатковий матеріал для розмірковування***

*(презентується учням у вигляді роздаткового матеріалу або наочності)*

### ***Аргументи і факти***

- Площа лісів планети наприкінці етапу збиральництва і мисливства становила 62 млн. км<sup>2</sup>. Загальна площа лісів нині становить менше 40 млн км<sup>2</sup>. Тобто в процесі розвитку цивілізації знищено 35 % площі лісів (за оцінкою Лісового департаменту ФАО ООН (Продовольча і сільськогосподарська організація).

- В освоєних регіонах Західної Європи 38 % площі заліснених територій страждають від техногенного забруднення. Сучасне споживання деревини у світі відповідає вилученню близько 7 % річної біологічної продукції всіх лісів. За оцінками ФАО, скорочення лісових площ випереджає процес відновлення лісопосадок у 18 разів.

- За 10 тис. років землеробської цивілізації людина перетворила практично весь простір рівнинних екосистем, зокрема від 30 до 50 млн км<sup>2</sup> степів, лісостепів, саван, прерій.

- Нині у світі щорічно виловлюють понад 100 млн т риби і близько 10 млн т інших морських тварин і морепродуктів (тюлені, ракоподібні, молюски, водорості). За даними ФАО, щорічний вилов риби завдає шкоди близько 70 % світових запасів промислової риби.

- За даними міжнародного союзу охорони природи, за чотири останні століття зникло 62 види ссавців. Серед зниклих ссавців - мамонт, печерний ведмідь, носоріг Мерка, ірландський олень, тур, тарпан, зебра квагга, саванова зебра, голуба антилопа, Стеллерова корова, сумчастий вовк, а серед зниклих птахів - птах моа, дронт, безкрила гагарка, американський мандрівний голуб та ін.

- Щороку через деградацію і забруднення природного середовища біосфера Землі втрачає близько 10 - 15 тис. біологічних видів (переважно нижчих форм).

#### **IV. Формування нових знань, умінь та способів дії учнів**

В останнє десятиліття ХХ століття людство усе більш активно використовує наявні на Землі ресурси, що не лише загострює проблему їхньої вичерпності, але й дуже шкодить наступним поколінням. З метою збереження і покращення стану довкілля у 1992 р. в м. Ріо-де-Жанейро відбулася Всесвітня конференція ООН з навколишнього середовища, яка концептуально переймалася вивченням цієї проблеми від рівня держави до рівня окремо взятого підприємства. Саме там було вперше впроваджено поняття концепції «Сталого розвитку»

##### ***Робота над осмисленням термінів і понять***

***Сталий розвиток*** – це такий розвиток, який здатний задовольнити потреби нинішнього покоління без шкоди для майбутніх поколінь.

##### ***Робота з візуальними джерелами інформації***



Рис. Г.2.15. Концепція Сталого розвитку

### Завдання для учнів:

✚ На основі даної схеми (Рис. Г.2.15.) спробуйте пояснити зміст концепції сталого розвитку.

✚ Чому концепція сталого розвитку довікільля є актуальною на сьогодні саме у такому трактуванні? Аргументуйте свою точку зору.

### Дидактична вправа «Міркувалки»

На сайті Преставництва ООН в Україні розміщена інформація про цілі сталого розвитку 2016 – 2030 (Глобальні цілі сталого розвитку 2030) (Рис. Г.2.16.) Ознайомтеся з ними та поміркуйте, які наслідки кожна з них матиме для майбутнього розвитку людства.



*Рис. Г.2.16. Глобальні цілі сталого розвитку*

***Навчальний практикум для ознайомлення із Глобальними цілями сталого розвитку***

***Навчальна вправа №1. Чиста вода для всіх***

**Етап №1. Дослідження**

Наповніть дві чашки водою (одну чистою, іншу - брудною).

Попросіть учнів поміркувати, попрацювати в парах і поділитися своїми думками.

Запитайте в учнів, чи помітили вони якусь різницю між двома чашками. Якщо так, то яку? Якби їм довелося вибирати між двома чашками, яка вода, на їхню думку, виявиться безпечною для вживання, а яка – ні? Чому? Які можливі наслідки вживання води з однієї з чашок?

Перш ніж озвучити відповідь на одне із поставлених питань, дайте учням хвилину на роздуми. Потім учні працюють у парах і порівнюють свої думки і спостереження. Нарешті, попросіть учнів поділитися своїми відповідями з класом.

***Додаткові або альтернативні варіанти***

Як альтернативне завдання, запропонуйте учням записати відповіді та спостереження у зошитах або на аркушах паперу. Збережіть зошити/аркуші до кінця заняття, щоб потім учні змогли поміркувати над тим, що вони дізналися і побачили, і чи змінилися їхні відповіді.

**Етап №2. Аналіз картографічної інформації**

У світі є люди, які не мають доступу до чистої води. Є низка причин цього, і забруднення води – лише одна із них.

Роздайте або виведіть на екран карту світу, на якій показана різниця в доступі до чистої води в різних країнах світу (*Рис. Г.2.16.*). Поясніть, що на карті відображено, де у світі люди мають доступ до чистої води.

Попросіть учнів відповісти на такі запитання (можливо їм знадобиться звичайна карта світу з назвами країн):

- Де знаходиться ваша країна? Де вона знаходиться на карті доступності чистої води?

- Де знаходяться країни з добрим доступом до чистої води? Відповідаючи, використовуйте назви континентів і сторін світу.

- Де знаходяться країни з найгіршим доступом до чистої води? Відповідаючи, використовуйте назви континентів і сторін світу.

- Наскільки рівноцінним є доступ до чистої води в усьому світі? Чи однаковий він для всіх?



Рис. Г.2.17. Доступ до чистої води в різних країнах світу

### Етап №3. Робота зі статистичним матеріалом

Усі знають, що вода є основою життя на Землі, а отже, її головним ресурсом. Вчені підрахували вартість виробництва різних товарів у водній «валюті»: джинси - 7000 л, 1 кг яловичини - 13000 л, легковий автомобіль - 150000 л, порція салату - 23 л, 1 кг пшениці - 1000 л, 1 т сталі - 235000 л, 1 т цементу - 5500 л, півлітрова пластикова пляшка для води - 8 л.

### *Запитання для учнів:*

- Над чим, на вашу думку, варто замислитися на підставі цієї інформації?

#### *Навчальна вправа №2. Освіта може змінювати світ*

##### Етап №1. Дидактична вправа «Риси освіченої людини»

- Учні об'єднуються у групи з 3 або 4 осіб. Кожна група малює великий силует людини.
  - Спробуйте назвати якості, притаманні освіченій людині (учні мають написати ці риси всередині намальованого силуету людини).
  - Намалюйте велике коло навколо малюнку людини. Це коло означає світ.
  - Давайте спробуємо обговорити основні риси та характеристики, які мав би світ, у якому живуть освічені люди. Учні мають записати ці риси.
  - Учні також можуть додавати картинки та позначки до своїх малюнків (із заздалегідь приготованих журналів).
  - Обговорення: учні діляться напрацьованими ідеями із товаришами.
  - Які можливості можуть відкритися у зв'язку з отриманням хорошої освіти?

Складіть перелік із 5 таких рис та озвучте їх класу.

##### Етап №2. Дидактична вправа «Освіта у дії»

Робота з картою «Середня освіта у різних країнах світу» (Карта 2). Одночасно – обговорення з учнями наступних питань:

1. На яких континентах найвища та найменша частка дітей, що отримують середню освіту?
2. У яких частинах світу найвищий і найнижчий показник дітей, що здобувають середню освіту? Для своєї відповіді ви можете використовувати компас (із напрямками «північ», «південь», «схід», «захід») та/або варіанти «на північ від екватора» і «на південь від екватора».
3. Чи є якісь країни, які не підпадають під загальну тенденцію?

4. Які наслідки матиме нерівний доступ до освіти?



Рис. Г.2.18. Середня освіта у різних країнах світу

**Примітка.** Розмір територій держав був змінений, аби показати співвідношення кількості людей, що отримують середню освіту у кожній країні.

**Додаткова інформація для роботи з картою (дані за 2002 р.):** Зі 122 мільйонів дітей різних країн світу, які можуть отримувати середню освіту щороку, насправді її отримують лише близько 73 мільйонів. Таким чином, лише 60% дітей здобувають середню освіту. Близько 89% жителів Китаю мають середню освіту, у той час, як в Індії цей показник становить лише 49%. Дані країн Африки ще нижчі, а саме: Північна Африка – 45%, Південно-Східна Африка – 25%, Центральна Африка – 13%. Найнижчий показник у Нігерії – 5%. Найбільша частка учнів із середньою освітою припадає на Китай. Там проживає чверть усіх учнів із середньою освітою світу.

**Альтернативний або додатковий варіант:**

Окремим учням за їх власним бажанням можна запропонувати створення стікерного колажу «Освіта може змінювати світ».

**Навчальна вправа №3. Сила миру**

**Етап №1. Дидактична вправа «Життя у світі»**

Знайдіть кілька фотографій із зображенням мирного життя та ситуацій нестабільності, наприклад: молитва; друзі; люди, що кричать або поведуться агресивно; велика мирна хода; танки; сутички з поліцією. Зображення потрібно відбирати дуже обережно, враховуючи досвід та потреби учнів. Покажіть

фотографії дітям, попросіть їх написати 1 - 3 слова, які, на їхню думку, описують кожне зображення. Запропонуйте учням обговорити в парах, які емоції викликає в них те чи інше зображення, а потім поділитися своїми думками з усім класом. Назвіть дітям різні слова, які використовуються для позначення мирних і немирних ситуацій, і поставте запитання: «Чому, на вашу думку, сталася ця ситуація порушення миру або відбувся конфлікт?».

### Етап №2. Вивчення інформації про поборників миру

Об'єднайте учнів у маленькі групи з трьох або чотирьох осіб. Попросіть учнів витягнути з торбини ім'я одного з активістів, що виступають за мир, або самі призначте такого активіста кожній групі. Прикладами таких людей можуть бути Карім Васфі, Лейма Ѓбові, Магатма Ѓнді, Малала Юсафзай і Нельсон Мандела.

Обдумайте те, як діти розподілені на групи. Роздайте матеріали (фото поборників миру та коротка характеристика їх життєвого шляху і діяльності).

Зазначте інших активістів, що виступають за мир, постаті яких, на вашу думку, можуть бути важливими. Проте пам'ятайте, що деякі активісти можуть вважатися політичними фігурами в певному державному або місцевому контексті, тож обирати постаті для обговорення треба дуже зважено.

Роздайте дітям аркуші картону або ватману та письмове приладдя. Попросіть учнів створити плакат про важливі факти з життя їхніх активістів та основні положення, за які вони виступали.

Дайте дітям можливість роздрукувати фото або намалювати свого активіста.

### **Попросіть учнів звернути увагу на такі деталі:**

- Якого поборника миру ви отримали?
- Як його/її звати?
- Звідки він/вона родом?
- Яку мету він/вона перед собою ставив(ла)?
- Як вони досягли або намагалися досягти своєї мети?
- Чому методи, яких вони використовували, можна вважати мирними?



- Які їхні риси?

### Етап №3. Дидактична вправа «Мирний договір»

Попрацюйте разом з учнями над визначенням методів, які утримують клас у мирному стані. Напишіть або роздрукуйте договір на аркуші паперу та попросіть клас підписати його.

## **V. Закріплення вивченого матеріалу**

### *Дидактична вправа «Точка зору»*

Група №1. Видатний філософ-гуманіст першої половини ХХ ст. Альберт Швейцер, розглядаючи умови існування людини на Землі, стверджував, що «... самообмеження повинно здійснюватися не лише заради людини, але й для інших істот, взагалі ради будь-якого життя, яке зустрічається у світі і відоме людині».

- Як філософ розумів взаємодію людства з біосферою?
- У чому полягає моральне ставлення до природи, до якого він закликав?
- Чи можна вважати етику благоговіння перед природою Альберта Швейцера однією з передумов подолання глобальних кризових явищ на планеті?

Свою думку обґрунтуйте.

Група №2. «Світ досить великий, щоб задовольнити потреби будь-якої людини, але занадто малий, щоб задовольнити людську жадібність» (*Махатма Ганді*).

- Яку «тактичну» ідею збереження природи й виживання людства відображає це висловлювання? Свою думку обґрунтуйте.

Група №3. «Якщо людина залежить від природи, то й природа залежить від людини: природа створила людину – людина перетворює природу» (*Анатоль Франс*).

- У чому полягає назване мислителем ставлення людини до природи?

Наведіть конкретні приклади для обґрунтування вашої точки зору.

## VI. Підведення підсумків уроку

Вчитель наголошує на основних моментах, які опрацьовувалися у ході практичного заняття:

Концепція Сталого розвитку, запропонована ООН, передбачає, що людське споживання ресурсів має бути таким, щоб не зашкодити розвитку майбутніх поколінь. Ця концепція є всеохопною та покликана сприяти збереженню гармонійного розвитку і балансу в навколишньому середовищі, при цьому забезпечуючи мінімальний обсяг шкоди довкіллю.

## VII. Рефлексія

Таблиця Г.2. 3.

### Дидактична вправа «Майстерня сучасного громадянина»

<i>Компонент громадянськості</i>	<i>Прояв самоаналізу</i>
<b>ЗНАЄМО</b>	Мені відомо, що Сталий розвиток – це...
<b>РОЗУМІЄМО</b>	Дотримання концепції сталого розвитку та Глобальних цілей є пріоритетним завданням, тому що...
<b>ДІЄМО</b>	Для реалізація стратегії сталого розвитку я...

## VIII. Домашнє завдання:

Варіант 1 Застосування здобутих знань на практиці: розробіть власний варіант постеру «Як зменшити шкоду довкіллю: план дій вже сьогодні».

Варіант 2. Проведіть дослідження на тему «Сталий розвиток у моєму місті» та презентуйте класу його результати у вигляді буклета або стінівки.