



Топузов Олег Михайлович —

директор Інституту педагогіки НАПН України, доктор педагогічних наук, професор, заслужений діяч науки і техніки України. Фахівець у галузі методики навчання географії. Голова спеціалізованої вченої ради із захисту кандидатських дисертацій з методики навчання (географія; хімія; біологія) Інституту педагогіки НАПН України. Головний науковий редактор збірника наукових праць «Проблеми сучасного підручника», член редколегії науково-методичного журналу «Географія та економіка в рідній школі».

Вішнікіна Любов Петрівна—

доцент кафедри географії та краєзнавства Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка, кандидат педагогічних наук, доцент. Коло наукових інтересів: теоретичні та методичні прикладні дослідження процесу навчання географії у загальноосвітніх та вищих навчальних закладах України, інтерактивне викладання дисциплін «Методика навчання географії», «Фізична географія материків і океанів» та «Методика викладання географічних дисциплін у вищій школі».



УДК 37.016.015.31:91

ПСИХОДИДАКТИЧНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ ПРЕДМЕТНОЇ ГЕОГРАФІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧНІВ

У статті визначено структурні компоненти предметної географічної компетентності учнів, обґрунтовано необхідність їхнього формування на підґрунті психодидактичних засад. У роботі окреслено основні завдання психодидактики, аналізується вплив когнітивних процесів на організацію пізнавальної діяльності учнів при формуванні географічної компетентності, надаються рекомендації щодо врахування такого впливу при проектуванні процесу навчання географії.

Ключові слова: компетентнісний підхід; предметна географічна компетентність, психодидактичне підґрунтя. навчально-пізнавальна діяльність учнів, результати навчання географії.

Постановка проблеми. На початку ХХІ ст. концепція компетентнісного підходу до навчання у царині географічної освіти стала визначальною, оскільки саме компетентнісний підхід дозволяє вирішувати проблему, що виникла із протиріччя між потребою забезпечити якість географічної освіти і неможливістю вирішити таке завдання традиційним шляхом. Проте реалізація провідного завдання компетентнісного

навчання, що полягає у поєднанні наукових знань із світом людських потреб задля підготовки випускників загальноосвітніх навчальних закладів до самостійної діяльності у різноманітній географічній реальності, може бути здійснена лише за умови її поєднання із всебічним розвитком особистості учня.

Аналіз освітніх досліджень і публікацій. До розробки науково-теоретичних і науково-методичних засад компетентнісного підходу долучалися вітчизняні та зарубіжні науковці: Р. Барнет, Н. Бібік, В. Болотов, В. Вестера, А. Дахін, І. Зімняя, Т. Іванова, В. Краєвський, О. Локшина, А. Маркова, О. Овчарук, Б. Оскарссон, І. Підласий, О. Пометун, Дж. Равен, Г. Селевко, Р. Вайт, Н. Хомський, В. Хутмахер, А. Хуторський та інші дослідники.

Упровадженню компетентнісного підходу до навчання саме географії присвячені роботи І. Барінової, Л. Вішнікіної, Т. Гільберга, В. Дронової, І. Душиної, Л. Зеленської, В. Макасовського, Л. Покась, В. Самойленка, В. Сухорукова, О. Тімець, О. Топузова, Г. Уварової, Д. Фінарова, О. Хлебосолової, В. Яценка та інших науковців.

Варто зазначити, що ефективне впровадження компетентнісного підходу до навчання географії можливе лише на підґрунті розуміння психодидактичних підвалин навчально-пізнавальної діяльності школярів. Тому методичні дослідження, що спрямовані на розвиток і організацію компетентнісного навчання, мають ґрунтуватися на інформаційному базисі педагогічної та вікової психології.

Психологи й педагоги зазвичай розділяють єдиний процес навчання на діяльність педагога (навчання), яку вивчає дидактика, та діяльність учня (учіння), яку вивчають у педагогічній психології. Психодидактика ж інтегрує ці науки, а її головною метою є організація навчально-пізнавального процесу як активного, керованого, підконтрольного та спрямованого на досягнення конкретизованого результату – компетентності учня. Відповідно до цього, вчитель географії має усвідомлено формувати й удосконалювати власну психодидактичну компетентність та застосовувати знання закономірностей психології учнів у своїй повсякденній педагогічній праці [6].

Незважаючи на те, що термін «психодидактика» почав активно застосовуватися лише на межі ХХ–ХХІ ст., дослідження у царині цієї науки здійснювалися ще Я. А. Коменським. У ХХ ст. до них залучалися Дж. Андерсон, П. Блонський, Дж. Брунер, Л. Виготський, Д. Ельконін, Е. Стоунс, С. Холл.

Питання аналізу зв'язків між дидактикою та педагогічною психологією розглядалися у працях вітчизняних психологів та педагогів – С. Балея, О. Бугрій, О. Власової, І. Головінського, Г. Костюка, О. Лазурського, С. Максименко, С. Пальчевського, І. Підласого, М. Савчина, А. Фурмана, В. Чайки, Я. Яреми та інших. Проте наразі психодидактичні засади формування предметної географічної компетентності учня визначені недостатньо і потребують ґрунтового дослідження.

Мета статті – розвідка взаємозв'язків формування географічних предметних компетентностей учнів та їхнього інтелектуального розвитку, саморозвитку і соціалізації.

Виклад основного матеріалу. Як зазначає О. І. Савенков (2012 р.), предметом психодидактики як науки є вивчення психологічних закономірностей і механізмів впливу на психіку людини освітнього середовища. До провідних завдань психодидактики належать:

- 1) дослідження механізмів і закономірностей процесу засвоєння знань, умінь і навичок;
- 2) дослідження вікових та індивідуальних відмінностей у процесах засвоєння знань, умінь і навичок;

3) дослідження механізмів і закономірностей розвитку когнітивних функцій у процесі навчання;

4) вивчення механізмів і закономірностей трансформації процесу розвитку особистості в ході навчання у процес саморозвитку, що здійснюється під час самонавчання;

5) вивчення зв'язків між особливостями психічного розвитку особистості і характером змісту, формами організації, методами і засобами освітньої діяльності;

6) вивчення мотивації учіння [5, с. 12–13].

Результатом дослідження процесу навчання психологами стало розроблення декількох психолого-педагогічних теорій навчальної діяльності, на які має спиратися вчитель географії під час проектування та організації навчально-пізнавальної діяльності учнів. До таких теорій належать, передусім, теорія навчальної діяльності, яка обґрунтовує зв'язок між змістовими й операційними особливостями такої діяльності (Г. Костюк); теорія поетапного формування розумових дій, яка базується на положенні про те, що процес навчання – це оволодіння системою розумових дій (О. Леонт'єв, П. Гальперін і Н. Талізін); теорія щодо знакової природи психічного, яка доводить необхідність матеріалізації наявних знань і запровадження засобів, що забезпечують розвиток знаково-інструментальної діяльності (Л. Виготський); теорія цілеспрямованої навчальної діяльності, в основу якої покладено відомий факт: навчитися чомусь можна лише у процесі діяльності, яку спеціально спрямовано на навчання (Д. Ельконін, В. Давидов); теорія щодо стимулювання розумового розвитку, яка роз'яснює особливості такого розвитку учнів під час навчання й доводить обов'язковість їхнього урахування (Н. Менчинська, Д. Боголюбський); теорія щодо етапів процесуального аспекту навчальної діяльності, яка обґрунтовує необхідність наявності мотиваційного, операційно-пізнавального та рефлексивно-оцінювального компонентів навчального процесу (М. Фрідман) [7, с. 62–63].

Варто зазначити, що вищезазначені теорії навчання в цілому обґрунтовують тезу про те, що саме діяльність учнів має домінуюче значення у процесі формування предметної компетентності учня. А отже, активна пізнавальна діяльність на уроках географії сприятиме формуванню географічної компетентності.

Однак задля визначення психодіагностичних особливостей навчально-пізнавальної діяльності учнів на різних етапах формування географічної компетентності необхідно виокремити її структурні компоненти.

Як ми зазначали у своїх попередніх працях, «визначальною категорією компетентнісного підходу до навчання географії є географічна компетентність учня чи студента, запровадження якої до нормативних, науково-методичних і прикладних складників географічної освіти надало можливість розв'язувати проблему, яка полягає у тому, що, незважаючи на засвоєння набору теоретичних знань та практичних умінь, учнівська молодь не в змозі їх застосовувати з метою вирішення конкретних життєвих завдань» [1, с. 145]. Оскільки компетентнісний підхід до навчання географії має системний характер, тлумачення поняття «компетентність» повинно відбивати теоретико-методологічні підходи як середньої, так і вищої освіти. Відповідно до цього, під час обґрунтування структури предметної компетентності учнів потрібно спиратися на визначення, які даються у чинних нормативно-правових документах у галузі освіти, а саме: Державному стандарті базової і повної загальної середньої освіти (2011 р.) [2], Законі України «Про вищу освіту» [3], Національній рамці кваліфікацій [4], яка є системним і структурованим за компетентностями описом кваліфікаційних рівнів вищої освіти (2011 р.). Отже, доцільно порівняти дефініції провідних термінів компетентнісного підходу до навчання у вищій та середній школі (табл. 1).

Таблиця 1

**Співставлення дефініцій термінів компетентнісного підходу до навчання,
що наведені в нормативно-правових документах
у галузі освіти**

Категорії компетентнісного підходу до навчання	Державний стандарт базової і повної загальної середньої освіти (2011 р.)	Закон України «Про вищу освіту» (2014 р.)	Національна рамка кваліфікацій (2011 р.)
<i>Компетентність</i>	Набута у процесі навчання інтегрована здатність учня, що складається із знань, умінь, досвіду, цінностей і ставлення, що можуть цілісно реалізуватися на практиці	Динамічна комбінація знань, вмінь і практичних навичок, способів мислення, професійних, світоглядних і громадянських якостей, морально-етичних цінностей, яка визначає здатність особи успішно здійснювати професійну та подальшу навчальну діяльність і є результатом навчання на певному рівні вищої освіти	Здатність особи до виконання певного виду діяльності, що виражається через знання, розуміння, уміння, цінності, інші особисті якості
<i>Предметна компетентність</i>	Набутий учнями у процесі навчання досвід специфічної для певного предмета діяльності, пов'язаної із засвоєнням, розумінням і застосуванням нових знань	— *	— *
<i>Компетенція</i>	Суспільно визнаний рівень знань, умінь, навичок, ставлень у певній сфері діяльності людини	— *	— *
<i>Предметна компетенція</i>	Сукупність знань, умінь та характерних рис у межах змісту конкретного предмета, необхідних для виконання учнями певних дій з метою розв'язання навчальних проблем, задач, ситуацій	— *	— *
<i>Результати навчання</i>	— *	Сукупність знань, умінь, навичок, інших компетентностей, набутих особою у процесі навчання за певною освітньо-професійною, освітньо-науковою програмою, які можна ідентифікувати, кількісно оцінити та виміряти	Компетентності (знання, розуміння, уміння, цінності, інші особисті якості), які набуває та/або здатна продемонструвати особа після завершення навчання

*дефініція поняття у документі відсутня

Відповідно до таблиці 1, у нормативних документах як середньої, так і вищої школи термін «компетентність» розглядається у сенсі освітнього результату. Проте термін «компетенція» у значенні освітньої норми використовується лише у Державному стандарті базової і повної загальної середньої освіти, а у Законі України «Про вищу освіту» та у Національній рамці кваліфікацій не згадується взагалі.

Отже, аналіз загальної частини Державного стандарту базової та повної загальної середньої освіти дає змогу зробити висновок, що компетентнісний підхід створює можливість для надійного взаємозв'язку між запроєктованими на основі навчальної програми освітніми нормами, що втілюються у компетенціях, та результатами навчання – компетентностями, які є запорукою особистісної здатності до успішної практичної діяльності учнів на підґрунті сформованих знань, умінь та ціннісних установок [2]. Тобто компетенції можна розглядати як такі, що визначають зміст та структуру предметної компетентності учнів.

Відповідно до зазначеного вище, визначальною категорією компетентнісного підходу є компетентність учня, яка наразі розглядається у сенсі результату навчання. Аналіз результату навчання географії, як категорії компетентнісної освіти, надає можливість стверджувати, що цей результат визначається не кількістю знань, вмінь та навичок, заучених учнем, а його спроможністю застосовувати свої географічні надбання у різних проблемних ситуаціях. Така спроможність забезпечується за умови інтелектуального розвитку, саморозвитку та соціалізації учня у процесі формування географічної компетентності учня.

Задля розуміння психолого-педагогічних підвалин формування предметної географічної компетентності учнів доцільно розглянути її структуру. Аналіз та узагальнення дефініцій поняття «компетентність», що наводяться у таблиці 1, засвідчують, що доцільно виділити такі її складники, як знання, вміння та навички, способи мислення, світоглядні цінності й ставлення, а також досвід застосування. Тобто географічна компетентність учнів складається із таких компонентів:

- 1) змістового (географічні знання);
- 2) діяльного (географічні вміння та навички);
- 3) мисленнєвого (географічне бачення світу – вміння мислити просторово й комплексно);
- 4) світоглядно-ціннісного (емоційно-ціннісне ставлення до довкілля й людської діяльності у ньому – погляди, переконання, ідеали й ціннісні орієнтації учнів);
- 5) прикладного (досвід застосування результатів творчої діяльності учнів у процесі вивчення географічних об'єктів, процесів та явищ).

Ефективний розвиток усіх структурних компонентів предметної географічної компетентності учнів можливий лише на підґрунті розуміння психодідактичних підвалин навчально-пізнавальної діяльності школярів. Тому методична система формування предметної компетентності має ґрунтуватися на інформаційному базисі педагогічної та вікової психології. Варто розуміти, що навчально-пізнавальна діяльність учнів – це особлива активізація їхніх органів відчуття, яка веде до цілеспрямованого й усвідомленого засвоювання ними знань та вмінь. Мозок учнів не просто запам'ятовує інформацію, яку він отримує від органів відчуття, а цілеспрямовано опрацьовує її, щоб підняти на вищий рівень абстракції й удосконалити індивідуальні інтелектуальні здібності. Ефективність цього процесу залежить від того, як саме його організовано вчителем [7].

Пізнавальні можливості учнів належать до основних чинників процесу навчання й безпосередньо впливають на цілі, зміст і характер навчально-пізнавальної роботи. Окрім того, вчителі географії мають приділяти увагу віковим та індивідуальним пізнавальним можливостям учнів. Без аналізу пізнавальних можливостей і за відсутності уявлень щодо досягнутого рівня їхнього розвитку неможливо сформулювати цілі навчання, які

визначають необхідність ускладнення чи спрощення матеріалу, що вивчається школярами. Тобто саме таким чином обґрунтовується доцільність посилення складності навчального матеріалу для успішного розвитку добре підготовлених учнів або спрощення такого матеріалу для менш підготовлених.

Пізнавальні особливості школярів зумовлюють також міру розвитку їхніх інтересів і виникнення чи згасання цікавості до учіння географії, а емоційно-ціннісні орієнтації детермінуються мотиваційною сферою. Власне, від цього й залежить вибір оптимальних організаційних форм, прийомів і засобів навчальної роботи, характер пізнавальної діяльності школярів на уроці, вибір учителем моделі навчання та спільні й індивідуальні результати навчання.

Таким чином, пізнавальний інтерес учнів відіграє провідну роль у формуванні знань через спрямування особистості на постійний пошук нової інформації. При цьому інтерес виступає як енергетичний стимулятор не лише пізнавальної, а й будь-якої іншої діяльності.

Отже, пізнавальні інтереси учнів, що підтримуються вчителем, забезпечують їхню пізнавальну активність, що стимулює здатність поєднувати навчально-пізнавальну діяльність із особистими життєвими планами та перспективами.

Психологія є для методики навчання географії джерелом уявлень щодо загальних особливостей когнітивних процесів школярів, тобто таких процесів, як відчуття й сприйняття, увага, пам'ять, мислення, уява, мова. Усвідомлене врахування специфіки цих процесів і є умовою досягнення освітньої мети на уроках географії. Крім того, вчитель географії мусить пам'ятати про принцип єдності та цілісності психічного життя учнів, тобто про те, що усі психічні функції поєднані між собою та впливають на пізнавальну активність школярів. Тобто гармонійне формування і взаємодія когнітивних процесів у навчанні є запорукою всебічного розвитку особистості, а отже, ефективне навчання географії має ґрунтуватися саме на закономірностях цих процесів.

Першим із когнітивних процесів є відчуття, що створює окремі уявлення щодо предметів і явищ з оточення учнів. Відчуття створює першооснову для сприйняття й пізнання довкілля. У процесі формування предметної географічної компетентності учнів учитель має враховувати особливості впливу відчуття на навчально-пізнавальну діяльність учнів (табл. 2).

Таблиця 2

Особливості врахування впливу відчуття при формуванні предметної географічної компетентності учнів [6]

Види відчуття	Вплив відчуття на навчально-пізнавальну діяльність учнів
<i>Зорове</i>	Кольори посилюють пізнавальну здатність учнів, тому особливості їхнього поєднання враховуються під час оформлення кабінету географії, створення унаочнювальних засобів навчання географії тощо
<i>Слухове</i>	Звуки допомагають активізувати асоціативне мислення учнів, можуть створювати позитивне емоційне тло на уроці й використовуватися як супровідні засоби навчання (шум моря, пташиний спів тощо)
<i>Нюхове</i>	Приємні запахи спричиняють активізацію асоціативного мислення учнів і сприяють створенню позитивного емоційного тла на уроці
<i>Смакове</i>	Можна використовувати при формуванні асоціативних географічних понять, таких як «солоність води Світового океану» тощо
<i>Шкіряне (тактильне)</i>	Застосоване для сприйняття окремих унаочнених географічних об'єктів і зразків: гірських порід і мінералів, деяких видів промислової сировини тощо

Сприйняття, що акумулює набутий досвід дитини у вигляді, насамперед, уявлень, є когнітивним процесом, у якому відображення об'єктів, процесів і явищ відбувається за їхнього безпосереднього впливу на органи чуттів учнів. Сприйняття учнів нерозривно поєднано з їхнім мисленням (усвідомленням того, що сприймається), мовою (називанням об'єкта сприйняття), почуттям (певного ставлення до зазначеного об'єкта) та волею (організацією процесу сприйняття). Учитель може активно впливати на характер сприйняття учнями географічного навчального матеріалу учнями через їхню предметну діяльність, коли виконання, передусім, практичних робіт дає змогу учням дізнаватися про властивості географічних об'єктів, процесів і явищ.

Учитель географії має враховувати індивідуальні особливості сприйняття учнів та використовувати різноманітні унаочнювальні засоби навчання, проводити практичні роботи та екскурсії тощо.

У навчально-пізнавальному процесі сприйняття має переходити у спостереження. Спостереження – це цілеспрямоване сприйняття географічних об'єктів, процесів і явищ, пізнанням яких зацікавлено учня. Систематичний характер спостереження дає можливість учням вивчати географічні об'єкти, процеси та явища в різних умовах, відзначати характер змін, що з ними відбуваються, й аналізувати причини таких змін.

Відчуття й сприйняття є основою процесу пізнання. Тому дидактичний принцип наочності базується саме на залученні усіх видів відчуття й сприйняття до навчально-пізнавальної діяльності учнів.

Увага є необхідною умовою продуктивної діяльності учнів. Різні види діяльності на уроці географії висувають особливі вимоги: іноді необхідно швидко перенести увагу учнів із одного об'єкта вивчення на інший, а в деяких випадках – зосередити на одному такому об'єкті. При цьому концентрація та стійкість уваги школярів посилюються, якщо географічний навчальний матеріал чи зміст навчально-пізнавальної діяльності викликає їхню зацікавленість. Перенесення ж сприяє запобіганню відволікання уваги учнів. Утім, плануючи застосування набору різноманітних унаочнювальних засобів навчання, вчитель має пам'ятати, що здатність до розподілу й обсяг уваги учнів є обмеженими. Тож недоцільно, наприклад, водночас використовувати на уроці велику кількість об'єктно-замінювальних засобів навчання географії (карт, малюнків тощо). Окрім того, необхідно враховувати цей аспект під час обладнання кабінету географії.

Пам'ять є складним когнітивним процесом, особливості якого вчитель географії повинен враховувати у процесі проектування навчально-пізнавальної діяльності учнів. Запам'ятовування, збереження інформації та досвіду, а також їхнє забування – це процесуальні ланки пам'яті, які базуються на відчутті, сприйнятті й мисленні учнів.

Під час перебігу навчального процесу легко простежується переважання в учнів одного з видів пам'яті, тому зрозуміло, що індивідуальні особливості пам'яті учнів необхідно враховувати. Для цього потрібно, по-перше, надавати можливість школярам використовувати той вид пам'яті, який у них найкраще розвинуто, а по-друге, розвивати в учнів усі види пам'яті. Тож, плануючи прийоми формування різних видів знань та вмій школярів, учитель має застосовувати ті різновиди методичних прийомів навчання, які б ефективно сприяли реалізації різних видів учнівської пам'яті, зважаючи на рівень розвитку, швидкість, точність, міцність та готовність до відтворення знань кожного учня.

Окрім того, необхідно будувати навчальний процес таким чином, щоб він обов'язково містив як розуміння й осмислення учнями географічного навчального матеріалу, так і його декількаразове повторення у різній формі для кращого запам'ятовування.

Найвищим ступенем навчально-пізнавальної діяльності учнів є мислення. Зароджуючись у чуттєвому пізнанні та спираючись на нього, мислення виходить за межі

цього пізнання, позаяк відображає об'єктивну дійсність глибше, повніше й точніше, ніж відчуття та сприйняття.

У психології розрізняють такі основні види мислення, як теоретично-образне, теоретично-понятійне, наочно-образне та наочно-діюче. Формування цих видів мислення в навчально-пізнавальному процесі є важливим саме у географічній науці, адже учні мають безпосередньо в процесі географічно спрямованої діяльності вирішувати відповідні пізнавальні питання й вільно оперувати географічними схемами, графіками й символічними значеннями.

У процесі навчання географії вчителю варто завжди пам'ятати, що саме мислення дає змогу учням встановлювати причинно-наслідкові зв'язки у довкіллі, які сприяють зрозумінню того, як і чому виникають ті чи інші процеси та явища, і допомагають прогнозувати їхні можливі зміни у майбутньому.

Розвиток мислення школярів у процесі навчання є одним із найважливіших завдань географічної освіти. Сучасний рівень розвитку суспільства й інформаційних процесів потребує формування в учнів навичок інтенсивної мисленнєвої діяльності та готовності до самовизначення у майбутньому дорослому житті.

Неабияке значення як когнітивний процес має мова, за допомогою якої відбувається вираження власних думок, поглядів, переживань і роздумів. Розвиток мовлення учнів є підґрунтям формування їхньої комунікативної компетентності. З огляду на це, живе спілкування на уроці географії має посідати провідне місце.

Висновки. Проектуючи навчально-пізнавальну діяльність учнів на уроці географії та у позаурочний час, що спрямована на формування предметної географічної компетентності учнів, учитель має знати і розуміти: по-перше, необхідність формування усіх структурних компонентів компетентності; по-друге, враховувати особливості впливу когнітивних процесів на пізнавальні особливості школярів.

Рівень професіоналізму вчителя географії значною мірою визначається його здатністю реалізовувати усі елементи компетентнісного підходу до навчання та створювати умови для плинного навчально-пізнавальної діяльності учнів на психодідактичних засадах формування географічної компетентності.

Перспективи подальших наукових розвідок убачаємо в обґрунтуванні та розробці методичної моделі системного застосування дидактичних інструментів (методів, методичних прийомів, форм організації навчально-пізнавальної діяльності учнів та засобів навчання географії), спрямованої на формування предметної географічної компетентності учнів основної школи.

Список використаних джерел

1. Вішнікіна Л. П. Термінологічні протиріччя компетентнісного підходу до навчання географії / Л. П. Вішнікіна // Українська географія: сучасні виклики : зб. наук. праць у 3-х т. – К. : Принт-Сервіс, 2016. – Т. 1. – С. 144–146.
2. Державний стандарт базової і повної загальної середньої освіти: затв. пост. Кабінету Міністрів України від 23 листопада 2011 р. № 1392 // Урядовий кур'єр. – 2012. – № 5. – С. 9–16.
3. Закон України «Про вищу освіту» від 1.07.2014 р. / Офіційний вісник України від 15.08. 2014 р., № 63.
4. Національна рамка кваліфікацій вищої освіти України [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://zakon5.rada.gov.ua/laws/show/1341-2011-%D0%BF>
5. Савенков А. И. Психодидактика / А. И. Савенков. – М. : Национальный книжный центр, 2012. – 360 с.
6. Самойленко В. М. Дидактика географії : монографія / В. М. Самойленко, О. М. Топузов, Л. П. Вішнікіна, О. Ф. Надтока, І. О. Діброва. – К. : Педагогічна думка, 2014. – 586 с.

7. Топузов О. М. Загальна методика навчання географії : підручник [з грифом МОНМС України] / О. М. Топузов, В. М. Самоїленко, Л. П. Вішнікіна. – К. : ДНВП «Картографія», 2012. – 512 с.

References

1. Vishnikina L. P. Terminolohichni protyrichchia kompetentnisnogo pidkholu do navchannia heohrafiї / L. P. Vishnikina // Ukrainska heohrafiia: suchasni vyklyky : zb. nauk. prats u 3-kh t. – K. : Print-Servis, 2016. – T. 1. – S. 144–146.
2. Derzhavnyi standart bazovoi i povnoi zahalnoi serednoi osvity: zatv. post. Kabinetu Ministriv Ukrainy vid 23 lystopada 2011 r. No 1392 // Uriadovyi kurier. – 2012. – No 5. – S. 9–16.
3. Zakon Ukrainy “Pro vyshchu osvitu” vid 1.07.2014 r. / Ofitsiinyi visnyk Ukrainy vid 15.08. 2014 r., No 63.
4. Natsionalna ramka kvalifikatsii vyshchoi osvity Ukrainy [Elektronnyi resurs]. – Rezhym dostupu: <http://zakon5.rada.gov.ua/laws/show/1341-2011-%D0%BF>
5. Savenkov A. I. Psihodidaktika / A. I. Savenkov. – M. : Nacional’nyy knizhnyy centr, 2012. – 360 s.
6. Samoilenko V. M. Dydaktyka heohrafiї : monohrafiia /V. M. Samoilenko, O. M. Topuzov, L. P. Vishnikina, O. F. Nadtoka, I. O. Dibrova. – K. : Pedahohichna dumka, 2014. – 586 s.
7. Topuzov O. M. Zahalna metodyka navchannia heohrafiї : pidruchnyk [z hryfom MONMS Ukrainy] / O. M. Topuzov, V. M. Samoilenko, L. P. Vishnikina. – K. : DNVP “Kartohrafiia”, 2012. – 512 s.

Вішнікіна Л. П., Топузов О. М.

ПСИХОДИДАКТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ФОРМИРОВАНИЯ ПРЕДМЕТНОЙ ГЕОГРАФИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ УЧЕНИКОВ

Статья ориентирована на определение взаимосвязи формирования предметной географической компетентности учащихся и их интеллектуального развития, саморазвития и социализации. В статье обоснована необходимость внедрения компетентного подхода к обучению географии на основе понимания психодидактических особенностей учебно-познавательной деятельности школьников. Выделены структурные компоненты предметной географической компетентности учащихся: содержательный (географические знания), деятельностный (географические умения и навыки), мыслительный (географическое видение мира – умение мыслить пространственно и комплексно), мировоззренческо-ценностный (эмоционально-ценностное отношение к окружающей среде и человеческой деятельности в ней – взгляды, убеждения, идеалы и ценностные ориентации учащихся), прикладной (опыт применения результатов творческой деятельности при изучении географических объектов, процессов и явлений). Обосновывается, что развитие географической компетентности учащихся возможно только при понимании учителем психодидактической основы учебно-познавательной деятельности школьников: познавательных интересов и особенностей когнитивных процессов (ощущения, восприятия, внимания, памяти, мышления, воображения, речи). Анализируется влияние когнитивных процессов на организацию познавательной деятельности учащихся во время обучения географии.

Ключевые слова: компетентный подход; предметная географическая компетентность; психодидактическое обоснование; учебно-познавательная деятельность учащихся; результаты обучения географии.

Vishnikina L. P., Topuzov O. M.

PSYCHO-DIDACTIC FUNDAMENTALS OF THE FORMATION OF THE PUPILS' SUBJECT GEOGRAPHICAL COMPETENCE

The article aims to determine the relationships of the formation of pupils' subject geographical competence and their intellectual development, self-development and

socialization. The article specifies the relevance of the concept of competence-based approach to geographical education through the claim that it is a competence-based approach that allows to solve the problem of the contradiction between the need to ensure the quality of geographical education and the inability to solve it in a traditional way. The necessity of the implementation of the competence-based approach to teaching geography on the basis of understanding the psychological and didactic foundations for the teaching and learning activities of pupils was proved. It was determined that psycho-didactics integrates didactics, which studies teacher's activities, and psychology that studies pupil's activities in the learning process; the object and the purpose of psychodidactics as a science were defined. The article substantiates and discovers the structural components of pupil's geographic competence, namely, the content (geographical knowledge), the activity-based (geographical skills and expertise), mental (geographical world concept, that is the ability to think in a spatial and a complex way), ideological and value (emotional and value attitude to environment and human activities in it that include the views, beliefs, ideals and values of pupils) and applied (the experience to apply to the results of pupils' creative activity in the study of geographical objects, processes and phenomena). It is confirmed that the development of pupils' geographic competence is possible only if the teacher understands the psycho-didactic foundations of pupils' learning: cognitive interests and characteristics of cognitive processes (sensation and perception, attention, memory, thinking, imagination, speech). The analysis on the impact of cognitive processes for the organization of pupils' cognitive activity in the process of geographical competence formation is conducted. It is notified that the level of professionalism of geography teachers is defined by its ability to implement all elements of the competence-based approach to training under the psycho-didactic principles of the geographical competence formation.

Keywords: competence-based approach; subject geographical competence; psycho-didactic rationale; educational and cognitive activities of the pupils; results of teaching geography.

