Міністерство освіти і науки України

Чернівецький національний університет

Імені Юрія Федьковича

Географічний факультет

Кафедра фізичної географії, геоморфології та палеогеографії

Емпіричні методи під час вивчення досвіду викладання географії у школі

Дипломна робота

Рівень вищої освіти – другий (магістерський)

Виконала:

Студентка 6 курсу, групи 600

Спеціальності

014 Середня освіта (Географія)

Заполох Уляна

Науковий керівник

к. геогр. н., доц. Кирилюк С. М.

До захисту допущено:

Протокол засідання кафедри № ____

від «14» грудня 2021 р.

зав. кафедри _____ проф. Рідуш Б. Т.

Чернівці - 2021

ЗМІСТ

Вступ 4

Розділ І. Вивчення, узагальнення та поширення педагогічного досвіду 4
1.1. Поняття про педагогічний досвід 4
1.2. Впровадження нових педагогічних ідей 14

Розділ ІІ. Емпіричне вивчення педагогічного досвіду у галузі географії 19
2.1. Проблемно-орієнтовний аналіз діяльності 19
2.2. Методи педагогічного дослідження емпіричного рівня 26
2.3. Емпіризм у курсі шкільної географії 29

Розділ ІІІ. Реалії педагогічного досвіду уроків географії 39
3.1. Вивчення досвіду групової роботи на уроках географії 39
3.2. Вивчення досвіду встановлення міжпредметних зв'язків 48
3.3. Вивчення досвіду STEM на уроках географії 60
3.4. Педагогічний досвід нестандартних уроків 62
3.5. Передовий досвід із застосування комп'ютеризованого навчання географії 68
3.6. Вивчення досвіду дистанційного навчання географії 73

Висновки…….. 82

Список використаної літератури…….... 84

ВСТУП

Сучасний урок – це твір мистецтва, під час якого педагог уміло використовує всі можливості для розвитку особистості учнів.

Конструюючи урок, сучасний вчитель здійснює творчий підхід – створює щось нове, постійно експериментує. І тоді кожний урок є захоплюючим для учнів, що веде їх стежиною знань і вмінь, показує напрям руху, спрямовує діяльність, додає впевненості в своїх діях та знаннях.

Педагог мусить прагнути побудувати свій урок так, щоб учні відчули себе справжніми мандрівниками на тому материку, про який іде мова; сплавились віртуально по річці, про яку почули чи прочитали, уявивши усі деталі, полюбили та зацікавились предметом. Саме для цього й потрібне вивчення вже впровадженого педагогічного досвіду, щоб якомога більше педагогів скористались цим досвідом та впровадили у власний навчальний процес, у чому й полягає актуальність даної теми та роботи.

Дбайливо добираючи захоплюючі матеріали, малюнки, вірші, короткі літературні уривки, вчитель у своїй роботі використовує як традиційні форми роботи, якісно поєднані з прийомами і методами навчання, так й інтерактивні сучасні технології. Однак постає питання – Як вивчити найкращий досвід педагогів-новаторів? Як донести до вчительської спільноти усе найкраще надбання, щоб його можна було інтегрувати у власні уроки?

Отже, **об’єктом** дослідження нашої роботи – є уроки географії у школі, а **предметом** – передовий досвід їх проведення.

Мета роботи – вивчення найкращого досвіду педагогів-новаторів у географічній освіті. Для досягнення зазначеної мети вирішено **низку завдань**:

1. Визначити поняття передового педагогічного досвіду та етапність його вивчення та впровадження;

2. Сформулювати процес емпіричного вивчення педагогічного досвіду у галузі географії;

3. Вивчено досвід реальних уроків.

РОЗДІЛ І.
ВИВЧЕННЯ, УЗАГАЛЬНЕННЯ ТА ПОШИРЕННЯ ПЕДАГОГІЧНОГО ДОСВІДУ

Суть керівництва сучасною школою полягає в тому, щоб у найважчій справі на очах учителів, створювався, визрівав і стверджувався кращий досвід, який втілював би в собі передові педагогічні ідеї

В. Сухомлинський

1.1. Поняття про педагогічний досвід

Педагогічний передовий досвід практично завжди визначає всю сутність сучасної географічної освіти в Україні, серйозно впливає на будь-які форми й методи, формує надзвичайно складну структуру сучасного педагогічного процесу в нашій країні. І саме через це проблеми з вивчення, узагальнення й якісного розповсюдження педагогічного досвіду постають одним з найважливіших, поміж інших освітніх завдань перед усіма педагогічними колективами. Увесь педагогічний географічний досвід визначається як складна сукупність географічних знань та навичок, сформованих на базі та під час процесу фактичної педагогічної географічної діяльності; форма засвоєння педагогом раціональних здобутків педагогічної роботи ранніх років (Кобернік, 2000).

Педагогічний географічний досвід є результатом творчої та методичної діяльності педагога-географа з окремими елементами педагогічної та географічної новизни, який спрямований на вирішення актуальних, повсякденних завдань, пов’язаних із навчанням і вихованням. До педагогічного досвіду, який варто вивчати, узагальнювати і впроваджувати в практику, належать: методи та прийоми навчання і виховання учнів та уся система роботи

кращих вчителів, керівників навчальних закладів, працівників органів освіти та організаційні форми роботи різних педагогічних колективів.

Колегіальне рішення Міністерства освіти і науки України #9/108 від 23 листопада 1987 р. «Про вдосконалення системи вивчення і поширення передового педагогічного досвіду» чітко визначає низку рекомендацій стосовно алгоритму вивчення, узагальнення географічних новітніх знань, у нашому випадку, та поширення власного педагогічного досвіду на усіх освітніх рівнях: більшість освітніх установ, методкабінети чи методичні центри, обласні департаменти освіти, інститути післядипломної педагогічної освіти. Документ хоча й давній, але актуальний і сьогодні, за виключенням хіба що районних відділів освіти, оскільки у зв'язку із реформою децентралізації відділи освіти зосередились в основному у громадах, звісно що подекуди є делегування повноважень у сфері освіти або ж спільне утримання кількома громадами одного відділу освіти (Проектуємо урок разом, 2006).

Робота із педагогічним досвідом у загальноосвітніх, дошкільних та позашкільних навчальних закладах у більшості випадків здійснюється директором або завідувачем, його заступниками із залученням на всіх етапах до неї учителів або вихователів з найкращими результатами та педагогічними досягненнями, обласним інститутом післядипломної педагогічної освіти. Керівники та методактив закладів загальної середньої освіти, закладів дошкільної освіти і позашкільних навчальних закладів під час вивчення педагогічної географічної діяльності – віднаходять нове, раціональне в роботі окремих учителів, вихователів, інформують про нього членів педагогічного колективу, роз'яснюють переваги методів і прийомів, що рекомендуються, показують їх у дії, активізують практичне географічне навчання вчителів, вихователів із повсюдним використання пропонованих нами методів і прийомів, проводять ретельний аналіз більшості результатів поширення педагогічного географічного досвіду (Соколовська, 2012).

У тих випадках, коли виявлений і вивчений керівництвом закладу загальної середньої освіти, закладу дошкільної освіти і позашкільного закладу, педагогічний та географічний досвід учителя, вихователя за значенням може

визнаватися цінністю і поза межами освітнього закладу адміністрація інформує про нього відділ освіти відповідного рівня та методичний кабінет чи центр.

Відділи чи управління освіти будь-якого рівня, методкабінети або центри у взаємодії з керівниками загальноосвітніх, дошкільних та позашкільних навчальних закладів детально вивчають провідний педагогічний досвід, визначають сталість одержаних відносно нього результатів, аналізують їхні емпіричні значення, вираховують відповідний рівень, на якому цей педагогічний і географічний може бути використаний.

У випадку, коли педагогічний і географічний досвід вчителя, вихователя або керівника дає змогу вирішувати актуальні завдання для ЗЗСО і ЗДО територіальної громади, міста і достатньо ефективно впливає на діяльність багатьох учителів, то проводиться робота із популяризації географічного та педагогічного досвіду та його поширення посередництвом відкритих занять, творчих звітів, майстер-класів, конференції, предметних семінарів, конференцій, практикумів, методичних виставок, різноманітних публікацій, створюються опорні школи тощо (Топузов та ін., 2012; Урок географії, 2006).

У тих незначних і вельми рідкісних випадках, коли здобутий педагогічний і географічний досвід привносить відповідну пофесійну новизну в теорію і вчительську практику, збагачує наявні засоби та методи окремих елементів навчально-виховної діяльності, його пропонується рекомендувати для розповсюдження, вивчення та узагальнення на обласному рівні, про що у певні терміни і у відповідний спосіб повідомляється у обласний ІППО (Інститут Післядипломної Педагогічної освіти).

Разом з тим ІППО на обласному рівні забезпечує всеохоплюючу реалізацію пропонованого новітнього досвіду найкращих окремих вчителів, конкретних педагогічних колективів, визначних працівників у галузі освіти, методкабінетів (або ж центрів).

У практичній педагогічний діяльності вирізняють три головні рівні педагогічного географічного досвіду:

І. Величина наукового рівня педагогічного географічного досвіду.

Педагогічний досвід, який йде всупереч сучасній, усталеній педагогічній практиці. Цей досвід часто проявляється, часто доволі принципово, щодо новітніх закономірностей у проведенні навчально-виховного процесу у різноманітних закладах освіти й вимагає внесення термінових змін до навчальних програм, тренінгів і навчальних посібників. Саме тому про такий досвід можна ствердно говорити і всесторонньо характеризувати його як новаторський (Стадник, 2012).

Хто такий педагог-новатор? Це, насамперед, вчитель, який базуючись на власному педагогічному і географічному досвіді пропонує нові підходи, ідеї, втілення у педагогічну практику яких потребує і передбачає застосування принципово відмінних підходів.

II. Методичний рівень географічного педагогічного досвіду.

Передбачає всестороннє розкриття базових технологій педагогічного географічного досвіду відповідної новаторської методичної ідеї, яка слідом передбачає інтеграцію у педагогічну теорію чогось істотно нового – це може бути метод, новітній ефективний прийом або ж, не застосовуваний раніше засіб географічного навчання.

Тут не вимагається якоїсь суттєвої перебудови існуючих навчальних планів, програм. тренінгів чи навчальних посібників (Садкіна, 2008).

III. Практичний рівень географічного педагогічного досвіду.

Професійні досягнення географічної педагогічної майстерності, іншими словами ідеального, легко підлаштовуваного, ефективного застосування раніше відомих у педагогічній і методичній практиках, однак суттєво доопрацьованого і вдосконаленого під час безпосередньої педагогічної практики.

Саме тому означена новизна виражається в окремих деталях (чудово підібрані конкретні приклади, по особливому сформована підбірка завдань, логічно організована система підсумкового контролю за якістю навчальних успіхів на всіх провідних етапах заняття).

Педагогічний географічний досвід оцінюють за наступними головними критеріями:

– актуальність пропонованого досвіду і його подальші перспективи;

– рівень результативності, оцінка стабільності показників, прийнятна оптимальність;

– наукова обґрунтованість з позицій географії, яка загалом передбачає важливість врахування головних закономірностей навчального процесу й виховання школярів від національно-патріотичного до морального й естетичного, відповідність головним принципам і законам загальноприйнятої педагогічної діяльності. (Нестандартний урок, 2006)

Педагогічний географічний досвід вчителів географії варто вивчати у на протязі всього його розвитку, використовуючи на всіх етапах найрізноманітніші методи, які дають найвищу ефективність:

– вивчення окремих елементів системи роботи вчителя географії, спостереження на всіх етапах за його професійною діяльністю;

– бесіди з носієм (а саме з автором) пропонованого досвіду з метою ефективного виявлення згаданих елементів у власній педагогічній практиці та діяльності, які складно помітити лише під час власних чи відкритих уроків колег, курсів підвищення кваліфікації за вибором, різноманітних факультативних, планових гурткових занять, галузевих позакласних заходів;

– вивчення базової педагогічної документації (поурочних планів-проспектів педагогічної роботи вчителя географії, власного планування та організації педагогічної діяльності, класних журналів у тому числі і журналів відвідування, учнівських робочих зошитів, навчальних матеріалів, які усесторонньо відображають вклад учителя у поточній методичній роботі, громадській активності закладу освіти тощо);

– тренінги та бесіди з колегами та учнями закладу освіти;

– різноманітні планові та поточні анкетування колег – носіїв необхідного педагогічного досвіду, його учнів, їхніх батьків;

– здійснення моніторингу, навчальних досягнень тощо (Кобернік та ін., 2005).

Специфіка алгоритму вивчення педагогічного географічного досвіду такий:

– здійснення попереднього педагогічного спостереження за особливостями роботи вчителя географії на початку навчального семестру з метою окреслення головного стержня педагогічного географічного досвіду загалом, оцінювання його головних елементів з позиції визначених напередодні конкретних критеріїв;

– вивчення базової наявної спеціальної літератури з даної проблематики;

– збір важливих відомостей про носія педагогічного географічного досвіду, організація низки робочих бесід з колегами-педагогами, учнями та їхніми батьками;

– відвідування низки ключових уроків учителя географії (мінімум двічі під час вивчення педагогічного географічного досвіду). З'ясування найважливіших моментів та особливостей педагогічного географічного досвіду, наукової та методичної бази роботи вчителя географії, методики побудови, організації та проведення уроків;

– разове відвідування уроків географії з метою детального конкретного вивчення методики педагогічної роботи вчителя географії по темі елементу досвіду, що вивчається;

– вивчення ефективного впливу вчителя географії на учнів різного віку, їхнє ставлення до вчителя географії і до його предмету, якого він вчить;

– підсумкове вивчення педагогічної роботи вчителя географії щодо проведення ефективного і ретельного аналізу його педагогічного географічного досвіду: різносторонній і різночасовий моніторинг навчальних успіхів учнів наприкінці семестру (контрольні роботи, тестові завдання різної складності, державна підсумкова атестація) (Кобернік, 2012).

Рис. 1.1. Алгоритм здійснення аналізу виявленого та вивченого перспективного педагогічного досвіду

Узагальнення педагогічного географічного досвіду:

– складання силабусу педагогічного географічного досвіду;

– детальний опис педагогічного географічного досвіду;

– упорядкування емпіричних даних у графічній інтерпретації в додатках до педагогічного географічного досвіду;

– підготовка робочих матеріалів педагогічного географічного досвіду до остаточного друку, його публікація у фахових газетах і наукових педагогічних журналах (Андрєєва, 2006).

Опис зведеного педагогічного географічного досвіду здійснюється за наступним Алгоритмом:

1. Головна тема педагогічного географічного досвіду.
2. Короткі відомості про носія педагогічного географічного досвіду.

3. Дата вивчення етапів педагогічного географічного досвіду та фінальне оформлення досвіду у вигляді публікації, звіту, тренінгу тощо.
4. Детальне та поетапне обґрунтування актуальності вивченого педагогічного географічного досвіду, його головне значення щодо можливості вдосконалення навчального та виховного процесу у школі.
5. Фактологічний опис аргументації спрямований на необхідності та важливості вивчення й усестороннього поширення набутого досвіду по відношенню до загальноосвітніх і регіональних завдань, їхньої соціальної важливості.
6. Виявлення виду педагогічного географічного досвіду за особливостями характеру новизни – чи це новаторський педагогічний досвід чи раціоналізаторський. Виявлення наукової бази педагогічного досвіду: які саме наукові теорії і гіпотези, базові положення, спеціалізовані розробки використовує розробник для вдосконалення навчального та виховного процесу в школі (окреслити лише притаманні розробнику досвід в авторські підходи до раціоналізації власних провідних ідей, використання трансформованих форм і наукових методів педагогічної географічної або управлінської діяльності, які в перспективі дають відносно високий результат).
7. Базова ідея педагогічного географічного досвіду. Виявлення важливого, найбільш суттєвого у педагогічному географічному досвіді, зважаючи на прогнозований результат щодо його майбутнього або поточного впровадження.
8. Сутність (провідна технологія) педагогічного географічного досвіду: з використанням яких головних форм, дієвих методів, специфічних прийомів, ефективних способів діяльності розробник досягає реалізації головної ідеї педагогічного географічного досвіду. Особливості обраної педагогічної системи розробником педагогічного географічного досвіду, основні педагогічні закономірності, на які опирається педагогічний географічний досвід, який вивчається, фактичні зразки педагогічних наробок. Організація, проведення та

впровадження педагогічного експерименту та формування для аналізу його головних і найефективніших результатів.

9. Зосередження уваги на досвіді роботи над психологічними особливостями учнів різного віку.
10. Ефективність педагогічного географічного досвіду на базі ретельного й детального аналізу емпіричних показників: власне формування особистісного розвитку учнів, завершеності сформованості в них базових громадянських, понятійних полікультурних, мовних у тому числі й іноземномовних та інших важливих компетенцій; навчальних та навчально-наукових досягнень, а також наявності базових навичок науково-пошукової діяльності.
11. Різносторонньо-порівняльний аналіз результативності базової та специфічної педагогічної роботи.
12. Оцінка можливостей та наявних умов щодо використання пропонованого педагогічного географічного досвіду в масовій педагогічній практиці в межах одного або кількох навчальних закладах.
13. Додатки (при потребі), необхідні для представлення повноти педагогічного географічного досвіду, а саме: ілюстрації з візуалізацією даних, таблиці з даними, діаграми, різноманітні описи тощо. (Врублевська, 2005)

Після підготовки зведеного базового матеріалу про педагогічний географічний досвід, варто зібрати всі наявні матеріали, які відображають досвід роботи, який вивчається:

– розроблений автором цикл географічних уроків (у межах однієї або кількох, пов’язаних між собою, тем);

– відеозаписи уроків з коментарями;

– власні методичні розробки вчителя географії, записи або анотації його доповідей, документовані виступи на засіданнях методичних об’єднань,

педагогічних науково-практичних конференціях, різнопланових педагогічних читаннях, різноманітних практичних семінарах тощо;

– поточне планування роботи вчителя географії (оцінка та ретельний аналіз плану класного керівника, дотичного факультативу, предметного гуртка тощо);

– творчі авторські роботи розробника педагогічного географічного досвіду, його публікації (за наявності);

– унікальні зразки дидактичного, роздаткового матеріалу, підготовленого і розробленого вчителем географії та його вихованцями;

– унікальні зразки учнівських робіт з географії (географічні твори та реферати, науково-пошукові проєкти, приклади роботи з приладами, моделями, таблицями тощо);

– анкети, які відображають поточну і попередню роботу вчителя географії;

– власні фотоматеріали, які сповна відображають педагогічну географічну діяльність учителя-предметника.

Узагальнені матеріали про географічний педагогічний досвід, які подаються на предмет реєстрації, можливості апробації й одержання рішення про доцільність занесення такого досвіду до картотеки, мусять містити (Герман, 2008):

– базове подання, у якому детально зазначається, ким і коли вивчався конкретний педагогічний географічний досвід, де і за якою процедурою розглядалися матеріали та коли, ким і у який спосіб вони були схвалені на предмет їхнього розгляду та внесення до відповідної картотеки;

– офіційну характеристику на вчителя, педагогічний географічний досвід якого описаний (характеристика повинна бути підписана директором закладу освіти за місцем роботи цього вчителя);

– коротку анотацію, де в доступній формі має бути описано головні моменти педагогічного географічного досвіду;

– детальний опис педагогічного географічного досвіду, в якому сповна розкривається головний зміст, специфіка й особливості, головні відмінності від масової практики у країні, акцентована головна педагогічна географічна ідея, яка є базовою досвіду, що вивчається, та специфіка умов, за яких набутий досвід може бути реалізований;

– доступно оформлений ілюстративний матеріал, який сповна розкриває педагогічний географічний досвід і його головні результати (базові та конкретні документи закладів освіти, повні тексти доповідей і виступів, анотації публікацій у яких описується провідний досвід, фото та ілюстративні матеріали, відеоролики, презентації уроків і занять позакласної роботи).

1.2. Впровадження нових педагогічних ідей

Етапи впровадження педагогічних географічних ідей. Плануючи свою педагогічну діяльність і розповсюдження власних педагогічних ідей, варто постійно пам’ятати, що привносити щось нове необхідно надзвичайно малими порціями й підходити критично, і лиши на практиці переконавшись у його вартісності, з усіх сторін попередньо перевіривши, тільки тоді планувати подальші наступні кроки. У педагогічній географічний джерельній базі трапляються наступні поняття: серед них пропаганда, втілення, розповсюдження. Звертаючи увагу на літературні джерела, можна отримати такий висновок, що в педагогічній науці наразі не простежується чітких окреслень згаданих термінів. Частина вчених-педагогів (Скаткін, Кухарєв, Михайлова, Чепелєв, Ярмаченко та багато інших) під терміном «розповсюдження» мають на увазі пропаганду передового педагогічного географічного досвіду, а термін «втілення» вже розглядають як необхідне поетапне удосконалення повсякденної педагогічної роботи вчителів географії на базі освоєння ними на власній практиці досвідом інших передових педагогів у т.ч. й з інших країн (Топузов, 2012).

Постійна, поетапна і цілеспрямована педагогічна робота з інтеграції нового у власну педагогічну шкільну практику може бути у загальних рисах представлена такими найважливішими етапами.

Перший етап. Загальна попередня підготовка і планування.

Насамперед розпочинається з відбору найперспективніших ідей та їхнє критичне оцінювання на базі порівняльної експертизи за цілою низкою параметрів (Кобернік, 2005):

✓ актуальність пропонованого нововведення, що виражається ступенем його приналежності до нагальних потреб освітнього закладу, поточному соціальному замовленню, особливостям регіональної політики у формуванні, функціонуванні та розвитку освіти, можливостями вирішення виявлених негараздів, кореляції у досягненнях між педагогічною наукою і педагогічною географічною практикою;

✓ результативність (критичне оцінювання та ретельний аналіз на базі або поточного педагогічного географічного досвіду, або його обґрунтованого прогнозування);

✓ творча педагогічна географічна новизна (так званий інноваційний потенціал);

✓ ступінь методичної розробленості педагогічної ідеї (якщо така існує в принципі);

✓ величина потреб та педагогічного інтересу до пропонованих до інтеграції інновацій різних груп учителів щодо досвіду практичної роботи;

✓ умови організації педагогічної діяльності (спрямовані на організацію поточної роботи, пов’язані з кадровими питаннями, пов’язані з вирішенням фінансових проблем, ті, які спрямовані на вирішення матеріально-технічних проблем тощо), всі вони необхідні для повноцінного впровадження та освоєння педагогічної географічної ідеї.

Другий етап. Власне теоретична і методична підготовка конкретних педагогічних працівників до пропонованих нововведень (Кобернік, 2000).

Даний етап зумовлений потребою якісного забезпечення як теоретичної складової, так і повноцінної психологічної готовності конкретних педагогічних кадрів до повноцінного оволодіння новими педагогічними ідеями, детальне та поетапне роз'яснення їм базових положень попередньо розроблених наукових рекомендацій з цієї проблематики і вироблення стійкої психологічної установки щодо їхнього використання. Серед головних заходів з підвищення педагогічної кваліфікації вчителів географії у зв'язку з втілюваною педагогічної географічною ідеєю насамперед можуть бути: методичний або постійно діючий предметний семінар, спрямований на постійне удосконалення та своєчасний інформаційний супровід, організація науково-практичної конференції, постійна діяльність і підтримка творчих об'єднань вчителів географії на різних доступних рівнях, публікація власних методичних рекомендацій у формі окремих посібників та наукових статей у фахових журналах та засобах масової інформації тощо.

Третій етап. Організація методичного керівництва педагогічною географічною діяльністю педагогічних кадрів, спрямована на своєчасне освоєння і практичне застосування на практиці нових педагогічних географічних ідей (так зване формування або створення нового педагогічного географічного досвіду). Головна суть даного етапу зосереджена у безпосередній організації педагогічної діяльності вчителів географії щодо оволодіння ними базовими практичними вміннями, спрямованими на можливість творчої адаптації нових педагогічних географічних ідей у власну, сформовану під час педагогічної практики, методичну систему, формування особистої, оригінальної педагогічної географічної технології (Кобернік, 2012). Саме тому, як правило, робота методиста зосереджена на конструюванні нового або викликаних необхідністю адаптації існуючого досліду на значно вищий освітній рівень – а саме рівень так званого передового педагогічного географічного досвіду. Цілком зрозуміло, що передовий педагогічний географічний досвід успішно розвивається лише тоді, коли поводиться докорінно заздалегідь продумана організаційна робота саме у цих напрямках. Надзвичайно важливу роль у впровадженні передового педагогічного досвіду (ППД) відіграють заклади освіти ППД, постійно діючі

творчі групи, організація семінарів-практикумів з елементами тренінгів, які формуються навколо автора-розробника узагальненого педагогічного географічного досвіду. Згідно Ушинського, «…у процесі впровадження «передається не сам досвід, а думка (ідея), виведена з нього, яка «проростає» в особистій практиці лише після творчого осмислення...».

ППД – це оптимальна педагогічна, у нашому випадку і географічна діяльність, яка є наслідком глибокого особистого творчого педагогічно-географічного пошуку, який містить у собі важливі елементи педагогічної географічної новизни, і яка зосереджена на вирішенні нагальних важливих проблемах, пов’язаних з навчанням і вихованням, яка цілком забезпечує незмінну ефективність навчального та виховного освітнього процесу як у рамках поточних форм, педагогічних методів й організації базової роботи, так і на фундаменті їх покращення (Зайцева, 2006).

Творчість – це форма діяльності педагога, що формує щось абсолютно нове, яскраво виділяється неповторністю, унікальністю та суспільно-історичною оригінальністю. Творчий педагог, який цілісно володіє базовими знаннями та загалом є ерудитом у своєму напрямку, жагою до нового, вміє «витіснити» звичайне, загальновідоме чи шаблонне.

Узагальнення – це своєрідний відбиток головних результатів, якісний перехід на наступний вищий рівень шляхом абстрагування та виявлення загальних характеристик (головних властивостей, педагогічних відношень, векторів і тенденцій педагогічного географічного розвитку) дотичних предметів у галузі географії. Впровадження педагогічного географічного досвіду – вдало організована спеціальна система перетворення головних досягнень базових прикладних педагогічних досліджень та результатів педагогів-практиків (Жемеров, 2010).

Засвоєння педагогічного географічного досвіду – це вивчення його головного змісту, чітке виокремлення головного й освоєння базових практичних вмінь і навиків, використання який є вкрай необхідне на якісно новому рівні творчої модифікації передових педагогічних географічних ідей та їх інтеграція в особисту методичну систему. Використання зазначеного досвіду

– це творчий, цілком добровільний процес інтеграції ідей досвіду інших педагогів-практиків у власній практичній освітній діяльності.

Поширення педагогічного географічного досвіду – це комплекс організаційних дій, спрямованих на популяризацію передових педагогічних географічних ідей.

РОЗДІЛ ІІ.
ЕМПІРИЧНЕ ВИВЧЕННЯ ПЕДАГОГІЧНОГО ДОСВІДУ У ГАЛУЗІ ГЕОГРАФІЇ

Коли дитина на власному досвіді переконується,
що кожне явище має свою причину,
її мислення набуває дуже цінної риси:
вона намагається знайти,
пояснити природну причину кожного явища.

В.О. Сухомлинський

2.1. Проблемно-орієнтовний аналіз діяльності.

Сьогодні у нашій країні відбувається становлення і швидкий розвиток географічної освіти, відбуваються важливі реформи в освітній системі. В оновленні концепції актуальним залишається розвиток географічної освіти у зв'язку з запровадженням нового Державного стандарту (ДС) базової і повної загальної освіти в загальноосвітніх навчальних закладах (Державний стандарт, 2011).

Новий ДС базової і повної ЗСО виконує важливу функцію інструменту трансформації та модернізації загальної середньої освіти:

1) Забезпечує створення єдиного освітнього простору;

2) Посилює регламентуючу роль школи в системі неперервної освіти;

3) Повноцінно забезпечує здобуття географічної освіти з використанням різних форм навчання;

4) Зводить загальний зміст шкільної географічної освіти у відповідність з потребами часу, завданнями розвитку країни;

5) Створює умови для диференційованого навчання (Державний стандарт, 2012).

Безперечно, наша країна, шукає власний індивідуальний шлях свого розвитку в тому числі і в плані передових педагогічних технологій. Роль і значення шкільної географії в школі цілком доведена на оптимальному міжнародному рівні. До цих здобутків, насамперед, відноситься ефективне застосування і застосування різноманітних ефективних технологій у навчанні в цілому та географії зокрема.

Рис. 2.1. Зв'язок дидактики географії з іншими дисциплінами та шкільними предметами й практикою

Система географічної освіти постійно і доволі швидко змінюється: постійно запроваджується інший зміст, нові підходи – це й інноваційні педагогічно-географічні технології, якісно нові варіанти освітніх і робочих програм, як і нові навальні посібники (Андрєєва, 2006).

Освітні технології активізують кожний новий урок географії, який залишить у пам'яті й душі учня лише позитивні спогади та емоції. Учені, відвідуючи уроки географії, постійно сподіваються отримати щось нове, цікаве і по новому осмислене й змістовне. Підтримати цей важливий інтерес до навчання в цілому, не розчарувати в сподіваннях – це і є основне завдання вчителя. Інтерес учня до предмету географії – одна із найважливіших умов, які визначають як поточні так і майбутні досягнення навчального і професійного успіху, і як наслідок, одночасно й успіху вчителя географія як професіонала своєї справи. Організація зацікавленості у вивченні географії, високий рівень

пізнавального інтересу до самостійної діяльності – основні показники професійної майстерності вчителя (Врублевська, 2005).

Ще на початку 90-х рр. XX ст. науково-педагогічний персонал лабораторії географічної освіти інституту педагогіки АПН України визначили гловну мету, основні завдання й базові концепції шкільної географічної освіти, яка насамперед складалася з наступних напрямків: Кобернік у своїй педагогічній діяльності прагнув усесторонньо розвинути творчу педагогічну індивідуальність (Кобернік, 2012); Ярошенко принциповою метою вчителя географії вважав формування в учнів уміння і навички отримувати нові географічні знання самостійно; Стяглик головним у навчанні географії вважав поступовий розвиток педагогічно-географічної пізнавальної зацікавленості до власного предмету.

Актуальною продовжує залишається і система розвитку географічної освіти в період реформування освітньої системи в Україні. Відбуваються абсолютно різнонаправлені вектори рухи щодо пошуку нових педагогічних форм, географічного змісту і базових, передових технологій сучасного навчання: від зміни форм і критеріїв аналізу й підсумкового оцінювання (з 5-ти бальної до 12- бальної) – до зміни термінів навчання (з 11-тирічного до 12-тирічного і знову до 11-річного).

Географічна освіта в загальноосвітній школі вимагає виконання наступних завдань (Навчальна програма, 2012):

1) Викласти початкові базові географічні знання про просторові (горизонтальні та вертикальні) відмінності оточуючого середовища, детально пояснити їхню об’єктивність і на базі вивченого сповна сформувати пізнавальний географічний інтерес до регіонів нашої планети, особливостей їхньої природи й характеру господарства та предмету географії. Як науки в цілому;

2) Вивчати нашу країну, рідний край, виховувати почуття патріотизму у взаємозв’язку з інтернаціоналізмом і широким поглядом на оточуючий нас світ;

3) Сформувати міцний фундамент усебічного й цілісного світогляду, різносторонньо розвивати фізико-географічну й екологічну культуру;

4) Зважати на наше минуле надбання – акцентувати увагу та виховувати поетапно повагу до нашої історії та відмінних особливостей культури в інших народів;

5) Формувати комплекс екологічної свідомість в учнів на уроках географії, сприяти комплексному сприйняттю специфічних природних і характерних соціальних процесів у географічній оболонці (ГО);

6) Закласти базовий фундамент просторового мислення, що передбачає, насамперед, критичне осмислення просторової взаємозумовленості явищ на нашій планеті і за її межами: навчати базовим навичкам образно-знакової мови орієнтування на географічних картах;

7) Навчити учнів спеціальним й загальнонауковим вмінням, що дасть їм можливість цілком самостійно одержувати інформацію географічного спрямування під час вивчення базових тем на уроках географії;

8) Освоювати низку елементів системи знань про глобальні проблеми сучасного суспільства і природи, що неабияк важливо для цілісного осмислення планетарного співтовариства людей, єдності природи й суспільства.

Ці завдання, безумовно, пов’язані з необхідністю розв’язувати назрілі соціальні проблеми суспільства. У період переходу суспільства до ринкових відносин головними і найважливішими принципами у викладанні географічних дисциплін вважаються: пропаганда гуманізації, екологізація освіти, акцентуація на історизмі на географічному прикладі, диференціація в межах географічної оболонки, розвиток суспільства і природи, системність процесів і явищ, варіативність та ієрархія природних і соціально-економічних утворень (Обод, 2004).

Згадані завдання, й базові принципи та напрямки вимагають докорінної трансформації базового змісту та методів географічної освіти.

У поточний період істотною відмінністю новітнього базового змісту географічної освіти проявляється, насамперед: варіативність та ієрархія природних і соціально-економічних утворень – що появляється

посередництвом передусім альтернативних і нетрадиційних навчальних робочих програм та навчальних посібників, різнорівневість – що надає можливість усесторонньо розвивати творчі, наукові та інші здібності учня, формувати яскраву, творчу, ініціативну індивідуальність. На прикінцевому етапі географічної освіти найбільший розвиток одержить диференціація, регіоналізація та поряд з вивчення базових природничих предметів – неупереджений вибір учнями дисциплін, що буде допомагати ефективному і якісному розвитку їх пізнавальних інтересів і можливостей до набуття нових професійних здібностей. Мова йде не тільки про передачу знань, а насамперед про розвиток саме здібностей, про навчання, виховання та розвиток особливо обдарованих дітей. Саме різноманітні розвиваючі педагогічні технології навчання географії дозволять повноцінно забезпечити інтелектуальний розвиток дитини. У цьому сенсі процес навчання географії, що базується на новітніх педагогічно-географічних принципах та прийомах специфічного вивчення географії і набуття учнями необхідних знань, нестандартних умінь і практичних навичок з предмета. (Пестушко, 2004; Пестушко, 2008)

Актуальність педагогічно-географічного досвіду і його практичне значення.

Географія в середніх та вищих освітніх закладах має великі потенційні можливості у виконанні соціальних замовлень на сучасному розвитку українського суспільства. Без базових географічних знань, практичних навичок і спеціальних вмінь, без усесторонньо розвинутого уявлення про просторову неоднорідність географічної оболонки, без економічно-соціальної географії не може повноцінно бути сформована у свідомості учнів цілісна наукова картина світу. Сьогодні у нагоді стають нові технологічні підходи.

Американський педагог Шлехті, базуючись на опитуванні великої кількості успішних бізнесменів, низки працедавців, зазначає, що запитання «Що ви хочете від школи?» одержував, зазвичай, одну й ту ж відповідь: «Нам потрібні люди, які вміють вчитись самостійно» (Кобернік, 2005).

Американським працедавцям потрібний працівник, який:

1) вміє самостійно мислити та вирішувати різні нагальні проблеми;

2) вміє критично мислити;

3) має різноманітний словниковий запас;

4) грамотно працює з інформацією;

5) добре налагоджена комунікація, без проблем контактує в різних соціальних групах;

6) самостійно працює над розвитком власної моральності, інтелекту, культурного рівня.

Основною метою вивчення низки базових природничих і географічних предметів у школі є формування наукового світогляду, знання фундаментальної екологічної культури, коли учні приміряють на себе роль чуйних і дбайливих господарів на своїй території.

Педагогічна наука і шкільна педагогічно-географічна практика свідчать, що найбільш успішно навчання учнів здійснюється за умови їх доброго відношення до навчального і виховного процесу у цілому. Лише за таких умов вони приділяють чимало зусиль для самонавчання, своєчасного виконання домашніх завдань, оволодіння вміннями і навичками, уважні на уроках географії, намагаються свідомо і з зацікавленість з використанням творчих, нестандартних підходів найкраще виконати поставлені перед ними навчальні і трудові завдання (Жемеров, 2010).

У науковій психології мету розглядають як наполягання на виконанні до означеної потреби. У відомого психолога Д. Герберта в його роботі «Організаційна психологія» сказано, що «мотивація – сукупність взаємопов’язаних мотивів, які визначають спрямованість поведінки, впливають на емоції, прагнення, переживання та установки». Отже, мотивація – це надзвичайно важливий елемент не тільки географічного та загалом природничого навчання, але й будь-якої іншої творчої чи прикладної діяльності людини загалом.

Мотивацію поділяють на елементи внутрішньої (психологічної), зорієнтованої безпосередньо на саму педагогічно-географічну діяльність, та зовнішню (суспільно-природничу), спрямовану на фактори, які перебувають за

межами людської діяльності: залучення певними винагородами, чи прагненням до уникнення покарання.

Найважливішими чинниками, що мають істотний вплив на базове формування внутрішньої педагогічно-географічної мотивації навчання наступні (Врублевська, 2005):

1) формування низки умов для активного прояву учнями активності на уроках, самостійності під виконання домашніх різнопланових робіт, прояву ініціатив як в навчанні так і навчальній творчості, якомога більша різноманітність і різносторонність і посильна складність домашніх і класних завдань, у тому числі з елементами проблемного і творчого актуального навчання;

2) помірна емоційність під час викладання нового навчального географічного матеріалу вчителем географії;

3) одержання задоволення від самого процесу навчання як учнями так і вчителем географії;

4) повне усвідомлення учнями персонального і суспільного значення їхніх досягнень та результатів навчання.

Але під час навчання не потрібно переоцінювати мотивацію, оскільки процес залежить і від цілої низки дотичних факторів, якими, насамперед є психологічні дані, певні таланти, виразні нахили тощо.

Я вважаю, що формувати придатні умови для якісного розвитку мотивації географічного навчання, позитивного і зацікавленого ставлення до цієї науки надає застосування компетентнісного підходу під час вивчення географічної дисципліни, де найважливішим показником остаточної сформованості в учнів внутрішньої мотивації до пізнання і навчання є доброзичливе ставлення до географічної науки як до одного з важливих навчальних предметів (Державний стандарт, 2012).

Поточний етап географічної освіти передбачає повсюдну інтеграцію в навчально-виховний процес насамперед нетрадиційних форм географічного навчання, використання елементів сучасних мультимедійних комплексів.

2.2. Методи педагогічного дослідження емпіричного рівня

Педагогічні методи експериментального та емпіричного рівня використовуються лише під час так званого педагогічного географічного наукового дослідження головна ціль якого – збір фактів, перевірки й деталізації підсумків. До таких методів відносяться: *спостереження за процесом географічного навчання, вивчення (ретельний аналіз) різноманітної шкільної документації, усестороннє анкетування, бесіда з метою виявлення поточних і прихованих проблем, пов'язаних як з особистісними так і шкільними проблемами*, *поточне тестування* та попередньо розроблений та методично організований *педагогічний експеримент.* Зазвичай застосовується поєднання зазначених методів, яке визначається конкретною метою й завданнями дослідження (Кобернік, 2012).

Спостереження за процесом навчання (педагогічне спостереження) найширше застосовується у процесі методичних досліджень. Постановка й проведення педагогічного спостереження залежать від особливостей проблеми й об'єкта досліджень, а також мети останнього. За *об'єкт спостережень (вивчання)* можуть правити певні способи застосування методів чи методичних прийомів, використання засобів навчання й впровадження інноваційних форм організації навчання, а також прийоми організації самостійної навчально-пізнавальної діяльності учнів на уроках і елементи навчальних технологій тощо. За своїми особливостями *об'єкт спостережень* може бути:

– *простим*, коли об'єктом спостереження виступають окремі, конкретні елементи власного методичного апарату вчителя географії;

– *складним*, коли через спостереження вивчається низка елементів і зв'язків власного методичного апарату вчителя географії. За умовами здійснення та метою *педагогічне спостереження* диференціюється на такі його різновиди, як *самоспостереження, об'єктивне* й *наукове спостереження*.

Навички вчительської *самоспостереження* важливі необхідні кожному педагогу, оскільки це надзвичайно важлива складова його особистісної

професійної підготовки (Зайцева, 2006). Самоспостереження – це спостереження педагога за власною педагогічною діяльністю й за навчальним і пізнавальним розвитком учнів. Воно неабияк тісно пов'язане із рефлексією вчителя географії та сприяє недопущення ним під час педагогічної практики критичних помилок, а також підвищенню його педагогічної майстерності й ефективності застосування методичних інструментів на уроці тощо. *Об'єктивне спостереження* за навчальним процесом з географії можуть здійснювати методисти, представники адміністрації школи й вчителі. *Наукове* ж *спостереження,* що характеризується комплексністю та цілеспрямованістю, зазвичай проводять науковці – педагоги й психологи. При організації й здійсненні спостереження має бути визначено, насамперед, його мету відповідно до досліджуваної проблеми й практичних завдань, що стоять перед спостерігачем. Потім слід розробити детальну програму, де, серед іншого, повинно бути зазначено способи фіксації спостережень. Окрім того, необхідно: зафіксувати умови плину педагогічного процесу, що вивчається; описати й пояснити цей процес; встановити взаємозв'язки між тим, як він спливає, й умовами, за яких він можливий. Важливо, що при цьому кількість обраних для педагогічного спостереження низки шкільних класів мусить бути вкрай достатньою для одержання кондиційних і цілком достовірних результатів такого дослідження.

У цілому за *умови проведення педагогічного спостереження* правлять:

1) необхідність збору достовірних і цілком кондиційних даних щодо об'єкта педагогічного спостереження (дослідження);

2) забезпечення цілковитої об'єктивності педагогічного спостереження посередництвом ретельного планування й особливої форми, яка полягає у системності проведення такого спостереження;

3) фіксування найважливіших свідчень шляхом шаблонного протоколювання ходу уроку чи конкретного позакласного заходу під час вивчення предмету географії (Герман, 2008);

4) скрупульозний аналіз уроку географії чи позакласного заходу під час вивчення окремих тем з географії по їхньому завершенні разом з учителем географії, що їх безпосередньо проводив;

5) перевірка рівня засвоєності базових географічних знань учнями, специфічних умінь і практичних навичок, що формувалися під час безпосереднього педагогічнго спостереження.

Результати педагогічного спостереження доповнюються й контролюються іншими експериментально-емпіричними методами: скрупульозного вивчення (аналізу) різноманітної шкільної документації, усестороннього анкетування, тестування та педагогічної бесіди.

Так, **вивчення (ретельний аналіз) шкільної документації** дає змогу визначити систему організації викладання географії в школі та з'ясувати якість знань школярів. При цьому аналізуються архівні документи, класні журнали, плани роботи методичних об'єднань, календарно-тематичні плани, анотацій ні плани-конспекти уроків географії, особисті щоденники й робочі зошити учнів, завдання, виконані на контурних картах, описи та ілюстративні календарі погоди тощо (Географія, 2006).

Анкетування як базовий метод педагогічного дослідження експериментального та емпіричного рівня застосовується критичного аналізу та якісного оцінювання конкретних педагогічних явищ, об'єктивних фактів і важливих подій під час процесу вивчення географії, для прикладу, щодо оцінки якості нового навчального посібника чи робочого зошита, особливих засобів географічного навчання, використання нетрадиційних форм організації педагогічного процесу, елементів інноваційних педагогічних технологій тощо. Однією з таких переваг анкетування у порівнянні з іншими методами є те, що воно дає змогу отримати інформацію від великої кількості осіб. При цьому запитання анкети мають бути чіткими й зрозумілими та не впливати вибір відповіді, а результати анкетування підлягають кількісній обробці й узагальнюванню.

Тестування набуло значного поширення у сучасних методичних дослідженнях. *Тест* – це сукупність завдань спеціалізованої форми,

нормованих за часом виконання й складністю та спрямованих на визначення рівня засвоєння географічного навчального матеріалу. Оскільки використання педагогічної **бесіди** як одного з найважливіших методів переважно виконується в усному характері, педагог-дослідник під час виконання бесіди мусить ставити заздалегідь ретельно і критично підготовлені запитання (як головні, так і додаткові) й фіксувати відповіді учителя чи учнів. У процесі такого діалогу запитання можуть коригуватися залежно від відповідей співрозмовника – у цьому бесіда має переваги над анкетуванням. Бесіди з учнями формують уявлення щодо рівня зацікавленості географією, якості знань учнів, використання ними географічної літератури, їхніх вражень від позакласних форм проведення навчання тощо (Андрєєва, 2006).

Аналіз закономірностей процесу навчання географії має здійснюватися шляхом розкриття зв'язків між якістю навчально-виховного процесу та його результатами, тобто рівнем сформованості знань, вмінь і навичок учнів. З цією метою проводять **педагогічний експеримент**, який дозволяє збір та упорядкування фактологічного матеріалу щодо рівня базових предметних географічних компетенцій учнів, і разом з тим аналізу та оцінки ефективності навчання географії. При цьому ступінь достовірності основних результатів і висновків педагогічного географічно-наукового дослідження значно підвищується, якщо воно базується саме на експериментальних даних.

2.3. Емпіризм у курсі шкільної географії

Шкільна географічна наука відіграє надважливу освітньо-виховну роль. Її освітня роль ґрунтується на тому, що шкільна географія як навчальна дисципліна дає учню ґрунтовні географічні знання. Новітня географія представляє собою цілісну систему наук. Базові її відгалуження цілісно показані в покласних шкільних напрямках різної "географії" як системи знань (геологічних, геоморфологічних, ґрунтознавчих, кліматологічних, гідрологічних, топографічних, картографічних). Система знань безлічі

поєднаних між собою елементів (понятійний апарат, фактологія), що й самі по собі певною цілісною науковою освітою, відбитою у шкільній навчальній програмі. Судячи з того, що кожна сукупність географічних знань детально вивчається протягом декількох календарних років, а іноді й усього курсу географії, для забезпечення формування кожної системи географічних знань у сприйнятті матеріалу учнями необхідна наступність у процесі повторення та розширеного вивчення кожного розділу або теми навчальної програми, переходу від одного шкільного року навчання до іншого, від навчання на нижчому рівні до вищого. Саме завдяки цій безперервності одержання нових географічних знань формується географічна предметна компетентність здобувачів освіти закладів загальної середньої освіти. У власних дослідженнях Топузов О. та Вишнікіна Л. розглядають географічну предметну компетентність учнів як таку компетентність, яка має наступні функціонально-діючі складники (Топузов та ін., 2012):

1) можливість застосовувати наявну сукупність інтелектуальних та фізичних особливостей індивідуума, необхідних для самостійного й ефективного вирішення необхідних завдань і проблем;

2) здатність приймати відповідні рішення й нести відповідальність за їх впровадження в різних сферах людської діяльності;

3) необхідність застосовувати географічні ЗУН; досвід творчо-орієнтованої роботи; емоційно-ціннісне сприйняття навколишнього середовища та діяльності людини в ньому; науково-географічне уявлення світу для вирішення нагальних потреб і проблем.

Відповідно до зазначених вище компонентів розрізняють попредметні географічні учнівські компетентності:

1) базові географічні знання;

2) географічні вміння і навички;

3) досвід творчо-орієнтованої географічної діяльності;

4) емоційно-ціннісне відношення до навколишнього природного середовища та діяльності людини в ній;

5) географічне уявлення світу.

Іншою предметною географічною компетентністю здобувачів освіти стають географічні знання, зокрема - практичні (емпіричні) та теоретичні.

Базові географічні знання – це віддзеркалення в мисленні зовнішнього світу. Вони виступають базовим компонентом, що становить зміст шкільної географії.

Емпіричні географічні знання (факти, уявлення) відображають зовнішні особливості географічних об'єктів, процесів або явищ.

Теоретичні знання з географії (поняття, причинно-наслідкові зв'язки, закономірності) в сукупному вигляді вказують на сутність географічних об'єктів, процесів чи явищ, внутрішні зв'язки та відносини.

Як відзначають Самойленко В.М. та ін., Касіяник І.П., Мисько В.З., практичні та теоретичні географічні знання засвоюються учнями в різноманітний спосіб, хоча у розумовому процесі уявлення та поняття взаємооб'єднані та виступають одним-єдиним цілим (Садкіна, 2008). На основі ж географічних знань безпосередньо й формуються вміння та навички учнів. Першочерговими завданнями шкільної географії є усвідомлене формування в учнів географічних знань під виглядом фактів, уявлень, понять, закономірностей і теорій. Відображаючи географічну дійсність по-своєму, пропоновані курсом географії знання цілеспрямовано й керовано набуваються по-різному.

Емпіричні (практичні) географічні знання стають підґрунтям, на якому вибудовується система відповідних теоретичних знань. На щаблі емпіричних знань відбувається ґрунтовний аналіз і систематизація фактів, їх узагальнення та формування уявлень щодо розміщених у просторі географічних об'єктів, пропонованих до вивчення. Компонентами практичних географічних знань як типу є такі їх види, як географічні факти, номенклатура та уявлення.

Деталізоване вивчення конкретних фактів. Фактаж в шкільній географії має в основному допоміжне значення, оскільки слугує для формування теоретичних знань. Завданням сучасного вчителя є навчити школяра знаходити в пропонованому практичному матеріалі потрібний матеріал і робити аналіз фактів, на основі аналізу формулювати попередні висновки, ідеї. За образним

висловом Бєлінського В.Г. "факти без конкретних ідей – сміття для голови та пам’яті". Лише деякі факти в шкільній географії підлягають необхідному запам’ятовуванню. Вони потрібні для повноти відомостей про геооб’єкти (наприклад, площа земної поверхні, площа суходільної поверхні, чисельність населення у світі, найвища точка суходолу і т. ін.). Будь-який факт треба осмислити (Сосса, 1998).

Готуючись до конкретного уроку вчитель визначає фактичний матеріал та на яких теоретичних положеннях цей матеріал буде будуватися, які поняття й закономірності будуть конкретизуватися. Джерело фактичного матеріалу – навчальний текст, різноманітні карти, підтверджені кількісні показники і унаочнене приладдя. Наприклад, шляхом аналізу кліматологічних карт можна визначити переважаючі вітри, закономірності в розподілі температур, опадів, виявити кліматичні пояси й типи клімату. Для цього вчителю необхідно розробити систему питань і завдань із читання кліматичної карти. Факти також служать для конкретизації загальних понять. Однак на практиці нерідко переоцінюється роль фактів.

Вони стають основним змістом географічних знань і вивчаються поза зв’язком між собою. Географія як навчальний предмет перетворюється на «фактологію». Чільне місце як вид практичних знань займає географічна номенклатура, вивчення якої визначається шкільними програмами з географії. Вміння аналізувати зміст географічних карт, оперувати номенклатурними назвами є невід’ємною частиною шкільної географічної науки і необхідні для формування основних компетенцій. У географічних назвах відображена значна інформація. Міждисциплінарна галузь знання, що вивчає походження географічних назв, їх смислове значення, вимову і т. ін., що використовує принципи і методи географії, називається топонімікою (від грец. topos – місце, onima – ім’я). Назви географічних об’єктів формують мову географії, за допомогою якої можна найлегше розповісти про простір (Романова, 2002). Знайомство з певною територією або картою починається з вивчення географічної номенклатури - сукупності назв природних об’єктів території. Так,

учень отримує змогу вільно орієнтуватися в картах і уявляти собі структуру простору (географічної оболонки).

У цьому контексті доречною є думка Самойленка В.М. та інших авторів про формування і закріплення знань про географічну номенклатуру, а саме: становлення знань відбувається на відтворюючому рівні. Саме тому в цьому процесі варто використовувати вже спецприйоми, які активізовують творчі й інтелектуальні здібності здобувачів освіти та їхній особистий інтерес до географії. Досить таки спрацьовуючим при цьому вважається метод саме запам'ятовування (а не зазубрювання), який безпосередньо характеризується посиленою зосередженістю уваги на об'єктах вивчення, їх поєднанні, практичному використанні визначених асоціацій щодо об'єкту тощо (Проектуємо урок, 2006).

Задля кращого закріплення отриманих знань з геономенклатури можна використовувати й різноманітні ігри: географічні кросворди/сканворди, ребуси, географічні диктанти, віртуальні подорожування.

Формування стійких уявлень. Всяке уявлення про природу ґрунтується на особистісному підсвідомому досвіді. Однак, якщо ж такий досвід відсутній, то сформувати ці уявлення не можна. Геоуявлення – обриси геооб'єктів в учнівській пам'яті (Навчальний посібник з топографії, 2004).

Визначені образи можна відтворити під час спостереження в натурі за геооб'єктами, у відображенні на рисунках та під час моделювання. Багато географічних уявлень можна сформувати, вивчаючи локальні геооб'єкти і геоявища (уявлення про певну рівнину, клімат, водний об'єкт, населення країни тощо). Завдання ж вчителя-новатора організувати дослідження локальних об'єктів й явищ географічної природи, навчити учнів спостерігати, фіксувати визначені результати, встановлювати конкретні важливі властивості і на основі спостережень робити описовий звіт. Але у шкільній географії в основному вивчаються досить віддалені геооб'єкти, які досить важко уявити без перебування на місці і треба створити образ про них (Куприн, 1989). Тут на допомогу приходять наочні посібники. При допомозі навчальних відеороликів можна відвідати різні куточки Землі, відобразити процеси, які відбуваються у

часі або досить швидко, або досить повільно. Використати можна також учбові настінні геокарти, на яких подано узагальнений образ території вивчення, зазначені найбільш визначні особливості. Об’ємні наочні посібники, макети, моделі у схематичному вигляді дають трьохвимірне їх зображення. Використовують також й умовні наочні посібники – схеми, картосхеми, графічне відображення, діаграми. Під час вивчення теми про гірські породи, мінерали, корисні копалини, рослинний світ використовуються відповідні колекції мінералів та рослинні колекційні гербарії (Стадник, 2012).

Кожний вид такого наочного посібника якнайповніше відображає певну сторону геооб’єкта чи то геоявища. Для утворення узагальненого образу застосовуються комплекси наочних посібників (якщо взяти уявлення про вулкан – то це будуть вулканічна модель, малюнки щитового вулкана і страто-вулкана, будова вулкану у розрізі).

У процесі формування геоуявлення необхідним є практичне застосування карти, оскільки за картою визначається геоположення та форма геооб’єкта, встановлення приблизних розмірів. Усі геооб’єкти, які вивчаються, у обов'язковому порядку зазначаються на мапі.

При формуванні геоуявлень велику роль відводять живому слову педагога. Він же, зображаючи описовий образ геооб’єкту чи геоявища, може зачитувати вголос тексти із спецлітератури географічного характеру - хрестоматій з географії, у яких приводяться уривки з науково-популярної, художньої та іншої літератури, в яких подається яскравий опис геооб’єктів або геоявищ (Фідря, 2008).

Формування уявлень – це лише перший етап навчання; навчання, як і пізнання взагалі, йде від уявлення реальності до теоретичного мислення та від нього до емпірики. Формування ж сприйняття включає наступні етапи: сприйняття геооб’єктів у натурних умовах, у відображенні і на відповідних моделях; виявлення в них найбільш показових рис та властивостей; запам’ятовування зображення об’єкта; відтворення образу геооб’єкта у словесному вираженні чи то графічному вираженні.

Утворення стійких теоретичних знань. Важливим етапом у вирішенні проблеми розвитку логічного мислення учнів є виокремлення основних понять, термінів, закономірностей тощо, що відображають специфіку змісту сучасних шкільних курсів фізичної й економгеографії. Фактаж стає цінним тоді, коли його логічно відсистематизували й підпорядкували першочерговим поняттям і теоретичному матеріалу, що дає змогу цілеспрямовано – крокуючи від теми до теми, йдучи від курсу до курсу – ефективно спрямовувати процес пізнання школярів. З огляду на таке це теоретичні геознання як тип поділяються на наступні види - геоприпущення, геогіпотези й теорії, поняття, причинно-наслідкові зв’язки та закономірності.

Формування змістовних понять. Головною складовою географічних знань виступає змістовне поняття. Процес уявлення та запам'ятовування такого поняття відбувається в двох напрямах: кількість їх зростає і одночасно розширюється обсяг і зміст раніше вивчених. Тому поняття в процесі навчання перебувають на різних щаблях формування (Стадник, 2006).

У міру проходження навчання зміст геопонять ускладнюється та стає детальнішим, вони виявляються повнішими за змістом і міцнішими за засвоєністю учнями. Поняття неможливо сформувати, просто зазубривши подане визначення. Необхідна організація пізнавальної роботи здобувачів освіти по роботі з джерелами геоінформації. Треба мати на увазі, що за значимістю поняття різні: фундаментальні, провідні й другорядні. Тому наголос треба робити на основні поняття. Наукові геопоняття лежать в підпорядкованості, утворюючи певні системи. У зв’язку з цим у процесі їх детального вивчення треба обов’язково звертати увагу на належність змістовного поняття до тієї чи іншої системи (Корнеєв, 2004).

Як відомо, геопоняття розділяються на базові та поодинокі. Методи їх вивчення відрізняються. Базові поняття формуються індуктивним або дедуктивним методом вивчення. При індуктивному вивченні вчитель підводить здобувача освіти до визначення поняття, при дедуктивному вивченні – сам дає визначення, пояснюючи його сутність. Вибір шляху визначається такими головними умовами:

1) ознайомлення із локальними геооб’єктами і геоявищами і можливість скористатися відповідними наочними посібниками. Тоді тут кращий індуктивний метод;

2) зміст геопонять. Незрозумілі, неокреслені, теоретичні змістовні поняття формуються переважно дедуктивним шляхом, їх зміст розкриває сам вчитель учням;

3) наявність додаткового навчального або позакласного часу. Індуктивне вивчення вимагає багато додаткового часу;

4) розвиток пізнавальних геоздібностей здобувачів освіти (Капіруліна, 2008).

Індуктивне вивчення передбачає, що учні вміють спостерігати, порівнювати явища та процеси, робити з цього узагальнення.

При індуктивному методі формування змістовних понять виділяються наступні етапи:

1) деталізоване вивчення геооб’єктів і геоявищ у натурних умовах, в зображенні, на моделях;

2) проведений аналіз, виявлення найбільш характерних геоознак;

3) сформульовані визначення поняття на основі аналізу;

4) запам’ятовування визначення, його відтворення;

5) використання поняття для вирішення навчальних завдань.

При дедуктивному методі формування стійких геопоняття вчитель одноосібно дає його визначення, пояснює зміст, організовує пізнавальну активність здобувача освіти для виявлення істотних ознак. Загальні поняття конкретизуються (Загородиш, 1977).

Завдання ж учня тут – прийняти визначення поняття, усвідомити його зміст, запам’ятати визначення і використовувати поняття для вирішення навчальних завдань, виконання повсякденних типових та творчих завдань.

При будь-якому шляху формування загальних понять основна увага приділяється аналізу змісту визначення геопоняття. У визначенні відображаються найбільш істотні риси, ознаки природних об’єктів і явищ природи. Узагальнене поняття вважається засвоєним тоді, коли школяр знає і

розуміє його визначення, має чітке уявлення про досліджуваний природний об’єкт або явище, вміє самостійно застосовувати змістовне поняття, вирішуючи поставлене завдання у ході навчання.

Поодинокі поняття формуються на основі базових. Якщо сутність базових понять виражається в їх визначенні, то сутність поодиноких розкривається в описі, характеристиці об’єкта.

Опис та характеристика об'єкту даються за узгодженим планом (Дітчук, 2010).

Плани є загальноприйнятими, однотипними і підлягають засвоєнню здобувачами освіти.

Одна з основних ознак поодинокого поняття – це координати та положення геооб’єкта. Воно й визначає його особливості. При описі географічних об’єктів головним джерелом інформації у першу чергу слугує географічна карта.

Практично вся інформація для характеристики береться з карти. Під час опису геооб’єкта виділяється те спільне, що є характерним загалом для однорідної групи і специфічним, характерним для цього геооб’єкта.

Вивчення причинних та наслідкових геозв’язків має надважливе значення у навчанні. Їх розкриття дає змогу виявити найголовніше, основне. Одним із головних питань у географії має бути питання «Чому так є?» або «Чим це можна пояснити?». Спочатку треба дати визначення поняттю про причину і наслідок, пояснити, що причина криється в попередніх явищах, а результат дії "причини – наслідок". Зв’язки причинно-наслідкового характеру та залежності вчитель пояснює у ході вивчення конкретної теми (Бурла, 2008).

Наприклад, у ході вивчення вулканів, землетрусів педагог пояснює причини їх виникнення, прояву та закономірності їх географічного поширення. Пояснення має бути лаконічним, доступним, зрозумілим здобувачу освіти. Звичайно, пояснюється велика кількість зв’язків при вивченні того чи іншого геооб’єкта.

Причинно-наслідкові залежності і зв'язки для кращого сприйняття матеріалу учнями бажано виразити у вигляді карто-схеми, схеми. У схемах

показуються найбільш цінні зв’язки. Для систематизації причинно-наслідкових геозв’язків та геозалежностей їх можна оформити у табличній формі. Треба навчити здобувача освіти самостійно виявляти причинно-наслідкові зв’язки в навчальному тексті підручника, пояснювати причинно-наслідкові геозалежності, зображати їх графічно.

Корисно подавати різноманітні роботи самостійного характеру з виявлення причинно-наслідкових геозв’язків.

Утворення та відтворення закономірностей. Закономірності подібно до загальних понять вивчаються індуктивними чи дедуктивними методами. Закономірність можна виявити, вивчивши багато геооб’єктів і геоявищ і виявивши, що характерна для них загалом закономірність – це стійкий, повторюваний зв’язок між геооб’єктами і геоявищами. Використовуючи індуктивний шлях на основі вивчення окремих геооб’єктів і явищ виявляється щось спільне, характерне для них, і це основне, загальне формулюється у вигляді закономірності (Берлянт, 1989).

Наприклад, після проведеного аналізу кліматичної карти можна виявити певні залежності та закономірності в просторовому розподілі температур й опадів. Використовуючи дедуктивний метод вчитель сам дає визначення закономірності, пояснюючи її змістовне наповнення, наводить конкретні приклади вияву її. При будь-якому шляху учні мають усвідомити визначення закономірності, вміти застосовувати її, характеризуючи інші подібні явища. Потрібно також обґрунтувати причину закономірності.

РОЗДІЛ ІІІ
РЕАЛІЇ ПЕДАГОГІЧНОГО ДОСВІДУ УРОКІВ ГЕОГРАФІЇ

3.1. Вивчення досвіду групової роботи на уроках географії

Одним з важливих видів нестандартної педагогічної географічної форми шкільної роботи, яка найчастіше обирається – групова діяльність учнів на уроках географії.

Групова робота надає можливість зацікавленим навчанням, активним, здібним і усесторонньо розвинутим дітям творчо розвиватись й надалі, а учням, які відстають через невисокий рівень здібностей, – позбавити наявних прогалин у знаннях і так підвищити свій рівень знань. При такій формі роботи діти не втомлюються, додатково отримують емоційний заряд від пошуку. Пропонована форма роботи активізовує мислення, розширює світогляд школярів, спонукає до самостійної роботи, підвищує якість роботи (Врублевська, 2005).

Знання, які учень опановує в школі, можуть бути для нього лише засобом для досягнення поставленої мети. У цьому випадку учня спонукає зацікавленість, допитливість, бажання до освоєння важливих для нього умінь, задоволення від процесу одержання необхідних знань. Використання різноманітних інтерактивних та інформаційних форм навчання допомагає вчителю співпрацювати одночасно з усім класом, з кожним учнем і учням між собою. Використання мультимедійного комплексу на уроках є засобом для досягнення тієї атмосфери у класі, яка найкраще сприятиме співробітництву, кооперуванню, порозумінню і доброзичливості, дасть змогу реалізовувати особистісно орієнтоване навчання (Андреева, 2006).

Групова форма роботи учнів дає багато можливостей для розвитку пізнавальних якостей, особливо в тому випадку, якщо група буде укомплектована однаковими за певними ознаками учнями, при чому тоді для кожної групи складаються спеціально підібрані завдання.

Технології реалізації провідної педагогічної ідеї.

Наприкінці XX століття інтерактивні технології набули поширення за прикладом американської школи, де їх використовують під час викладання різноманітних предметів. Інтерактивне навчання дозволяє різко збільшити процент засвоєння матеріалу, оскільки впливає не лише на свідомість учня, а й на його почуття. Дана технологія – це форма організації начального та виховного процесу, яка має конкретику, прогнозовану мету – створює сприятливі умови навчання, за якими будь-який учень освітнього закладу відчуває свою успішність, інтелектуальну спроможність. В своїй роботі я застосовую різноманітні групові форми роботи, коли під час навчального процесу всі учні активно співпрацюють (Андреева, Шматько, 2006).

Переваги групової роботи у закладах загальної середньої освіти:

1. У всіх учнів з будь-яким типом психологічної організації, у тому числі і специфічної, групова робота, як правило, допомагає знімати наслідки від стресових ситуацій, що можна окреслити наступним виразом: «Один біля дошки – один проти всіх», який інколи практично на все життя, що залишилося, істотно применшує можливості індивідуальності виявляти та проявляти власні таланти та конкурентні переваги. Беручи участь у груповій роботі, будь-який учень засвоює необхідний програмовий матеріал у власному невеликому колективі, висловлює власні думки, постійно появляє допитливість, продукує власний погляд на ті обставини, які складаються у колективі. Мається на увазі, що відбуваються усі базові елементи навчального процесу, але сам цей, доволі складний, процес відбувається у такий спосіб, щоб не заподіяти жодної шкоди вразливій дитячій психіці. Енергія, намарно нерозтрачена на стресові ситуації, у такому разі використовуватиметься на різноманітні творчі процеси та експерименти, якісне й обгорнуте у творчу «обкладинку» сприйняття складного навчального матеріалу. Саме тому такий навчальний матеріал значно якісніше засвоюватиметься дітьми.

2. У класній груповій роботі доволі чітко появляється так званий принцип «Кожен бере участь». Однією з найкращих сторін згаданої групової роботи є її

ефективність та визначена результативність. Кожна дитина під час такої групової роботи одержує відповідну відмітку, до неї також можна додатково отримати додаткові оцінки або ще одну відзнаку про успішність роботи в групі. Саме тому групову роботу варто застосовувати як провідну форму проведення планової тематичної атестації вчителів. Якщо ж на типовому уроці дитина проявляє свою активність здебільшого у тих звичайних для неї формах класної роботи, які їй до вподоби найбільше або даються доволі легко, то у груповій класній роботі учень змушений проробити всю заплановану низку завдань, виробляючи різні ЗУН, та, знову ж таки, у комфортному для дитячої психіки класному та позакласному середовищі. Цю умову доволі важко переоцінити, для майбутнього розвитку індивідуальності.

3. Робота у класній групі якісно розвиває увесь спектр моральних якостей дитини, прогресивно виховуючи особисту відповідальність не лише за власну виконану роботу, а й за всю пророблену роботу класної чи міжкласної групи; справедливість під час оцінювання своїх колег-однокласників. При цьому учень мимоволі формує своєрідний алгоритм цілої системи відповідей, виділяє серед них найголовніше (Булгакова, 2005).

4. Групова класна робота – один з найкращих «заощаджувачів часу». Це торкається не лише набраних оцінок. Застосовуючи її, можна здійснювати роботу над цілою низкою різноманітного поблочного матеріалу, охопити його повністю, вдосконалити свою персональну самостійну роботу з навчльним посібником, що не лише допоможе цілком засвоїти необхідний навчальний матеріал, а й навчить виокремлювати найціннішу інформацію, спів ставляти її з географічною картою тощо. Також стане можливим виховувати дисциплінованість і самостійність, зовсім пропаде невпевненість у власних можливостях та страх перед чимось абсолютно новим, який доволі часто турбує дитину (Довгань, 2010).

5. У процесі групової класної роботи дитина має змогу вільно вставати зі свого місця, пересідати за іншу парту та загалом вільно себе почувати у класній кімнаті. Ніхто з оточуючих, в тому числі і вчитель не ставить перепони під час можливих жвавих суперечок, коли потрібно довести власну думку. Групова

класна форма педагогічної роботи допомагає учневі якомога клмфортно почуватися насамперед фізично, тим самим сприяючи його особистіному розвитку. Групові педагогічні класні методи навчання досить часто використовуються для засвоєння нового складного програмового матеріалу. На уроках географії спершу озвучується нова тема, та узгоджується разом із учнями майбутня форма класної групової роботи. Кожній новоствореній групі на вибір дається завдання з нового пункту навчального посібника, зазвичай, доволі невелике за об'ємом,всього 2-3 абзаци. Перші десять хвилин групової класної роботи кожна дитина по своєму власному навчальному посібнику освоює цей навчальний матеріал. А по завершенні цього етапу класні групи смоорганізовуються і здійснюють взаємоопитування. *Перевірка роботи класних груп та їхнє критичне оцінювання має певні особливості:*

А – всі у класі заохочуються до ретельного аналізу кожної відповіді що надходить, оскільки для більшості інших класних груп це абсолютно незнайомий навчальний матеріал;

Б – будь-який учень у класі мусить продемонструвати на навчальній карті номенклатурні географічні об'єкти, які йому пропонується назвати у переліку завдань;

В – учитель належним чином обговорює кожну відповідь, при цьому намагаючись досягнути цілковитого розуміння конкретної навчальної інформації всіма навчальними групами у класі;

Г – пропонується початок наступного уроку організувати у формі бліц-опитування або так званого географічного диктанту, що дасть можливість порівняно швидко й ефективно визначити рівень учнівських залишкових знань та продемонструє, на що першочергово варто звернути вчительську увагу на майбутнє, ефективно закріплюючи щойно вивчений новий матеріал. Отже, за таким алгоритмом лише на одному уроці стає можливим засвоїти великий за обсягом новий матеріал, а на наступних заняттях – здійснити його ефективне закріплення та, за можливості, організувати його практичне відпрацювання.

Групова класна робота, перш за все спрямована на вирішення цілої низки проблемних задач, часто може здійснюватись у формі географічної рольової

гри: місцева експедиція, далека подорож, пошук скарбів у невідомій місцевості, порятунок нашої планети, захист власного наукового проєкту тощо.

Важливо, що на самому початку групової класної роботи дітей попереджають, що їм варто запропонувати одного з кожної групи для підсумкового звітування публічно. Учні безпомилково вибирають найкращого оратора. Також в окремих випадках доцільніше не просто обирати групою, а призначати керівника групи – яким може стати не завжди найуспішніший учень. У такий спосіб він набуде статусу формального лідера та буде змушений проявляти активність та індивідуальну працю (і переконається, що насправді це дуже цікаво, почесно і зовсім не складно), а інші партнери по групі постануть перед фактом його прийняття як керівника (разом з тим у них буде можливість краще роздивитися, що в новоспеченого керівника красиве, інтелектуальне, надійне тощо). Це сприятиме поліпшенню нестійкої психологічної атмосфери у класі (Зайцева, 2006).

Для безпосереднього здійснення класної групової роботи щодо критичної перевірки вивчення нового навчального матеріалу (самостійного завдання чи пройденого безпосередньо на уроці), варто заздалегідь готувати роздаткові картки із різної складності завданнями й розділити клас на робочі групи по чотири-шість дітей. Кожна з новостворених груп організовується біля будь-якого столу в класі (варто пам’ятати, що переставляти місцями столи немає жодної потреби – оскільки діти залюбки навчаються за таких умов стоячи). Для прикладу, перша група одержує завдання: «Розкажіть про висотну поясність Українських Карпат». На дану роботу потрібно витратити десять хвилин. Діти кожної навчальної групи можуть приділити одну-дві хвилини на повтор матеріалу, після чого кожна дитина у порядку черги дає відповіді на поставлені запитання іншим учасникам власної робочої групи. У наслідку забезпечується – кілька разів одержати й кілька разів повторити одну й ту ж інформацію! При цьому формується надзвичайно високий рівень засвоєння нового матеріалу. Разом з тим у свідомості дітей формується пріоритет інтелекту й комплексу отриманих знань, народжується відчуття самоповаги і впевненості у власних силах, оскільки до роботи задіюються як сильні, так і менш слабкі діти, останні

намагаються тягнуться за сильнішими і навіть дуже часто мають змогу їх наздогнати, знову ж таки це завдяки багаторазовому повторенню.

За десять хвилин кожна дитина робочої групи мусить дати відповіді сама і вислухати інших колег по групі, що дасть змогу одержати спільно вироблену оцінку. При цьому, учні далеко не гірше наставника, якому, як правило, постійно не вистачає часу, детально пояснюють учням одержані позитивні і негативні відмітки, у такий спосіб спонукаючи учнів до покращення усних відповідей. Оцінки робочих навчальних груп занотовують на індивідуальних аркушах, які своєчасно передають наставнику. Розпочинається повноцінний етап перевірки поточної групової класної роботи. *Дітей заздалегідь знайомлять із специфікою перевірки:*

1 – якщо комусь у робочій класній групі виставлено один-три бали, це означає, що він не достатньо старанно пропрацював свої завдання, не вдало відповідав, а лише слухав інших, а сама група посприяла йому в цьому. У такому випадку таку робочу групу варто завернути, щоб ліквідувати ці недоліки і своєчасно допомогти такому учневі повністю засвоїти матеріал, ще раз прогнати його у пересказі;

2 – якщо класна робоча група поставила одногрупнику оцінку десять, а учень реально відповідає на вісім, то варто всій робочій класній групі занизити оцінку на два бали за таке несправедливе рішення;

3 – якщо дитина відповідає на десять, а класна робоча група виставила йому вісім балів, то у такому випадку можна обговорити оцінку і у підсумку поставити десять балів, а іншим одногрупникам залишити ті оцінки, які вони реально заробили виконуючи індивідуальні та групові завдання;

4 – встановлені правила актуальні майже для усіх типів класної групової роботи, саме тому на уроках географії на безпосередній інструктаж варто відводити небагато часу. Ретельно аналізуючи і перевіряючи головні результати роботи класних груп, наставник викликає випадкового учня з класної групи для надання відповіді на випадкове запитання та критично оцінює й обговорює з класом учнівську відповідь. Час від часу корисно доручити обговорення самим учням. Безумовно звертаючи пильну увагу на прогалини колег, учні швидко

вчаться позитивній самооцінці. За попередньою домовленістю виставляються відмітки всім членам класної робочої групи. Діти, які погано дають відповіді, мають альтернативу і можуть робити завдання на контурних картах, нескладні вправи, спрямовані на повторення вже пройденого матеріалу, пошук розв'язку у географічних задачах тощо. Коли класна групова робота робить пояснення наставником нового матеріалу стержневим моментом, варто давати такі завдання як, анотацій ний запис тез власних відповідей (це автоматично стає чи не найголовнішим рішенням для кожної конкретної відповіді), перевірити одногрупника за навчальним посібником та критично його оцінити, скомпілювати схему, рисунок, що сповна ілюструє учнівську відповідь. У такий спосіб, всього за урок стає можливим не лише вивчити новий матеріал, а й критично оцінити навчальні і практичні намагання кожної дитини. Для учня завжди є цінною справедлива оцінка власних намагань, саме тому такий вид групової роботи викликає неабияку активність і зацікавленість дітей. Надзвичайно важливим і делікатним є низка питань, пов'язаних з вибором критеріїв формування робочих навчальних класних груп (Жемеров, 2010).

У такій анкеті варто запропонувати наступні варіанти:

а) демократична, за бажанням самих учнів;

б) за принципом диференціації;

в) рівноцінні групи за рівнем підготовки учнів.

Вдалий підбір критеріїв надзвичайно істотно впливає на якість навчальних робочих класних груп. Мій власний досвід свідчить, що формувати групи по принципу демократії, особливо у п'ятих-шостих класах, не зовсім доречно. У таких групах діти не завжди вдало досягатимуть поставленої перед ними навчальної мети. Навчальні робочі групи, сформовані по принципу розподілу, на мою думку, не мають жодного наукового росту, оскільки кожна така робоча навчальна класна група залишається на базовому рівні свого розвитку. Успішні учні значно швидше справляються зі своїми індивідуальними завданнями і нудьгують на уроках географії. Хоча для дітей з практично однаковим рівнем знань, такий принцип зовсім недоцільний. Прийнятним критерієм розподілу учнів на рівні групи є рівень базової

підготовки школярів з географії. Такі групи повинні бути змішаними і тоді через взаємодопомогу задіють у роботу тих учнів, які мають низький темп працездатності й рівень здібностей. Такий поділ сприяє інтенсифікації розумової діяльності школярів, розвитку наполегливості в праці, впевненості у своїх силах, відповідальності перед колективом. Систематичне використання групової діяльності школярів дає змогу вивільнити години для поглиблення, систематизації і узагальнення знань. Впровадження групової навчальної діяльності школярів у процес проведення нестандартних занять забезпечує не лише освітні, а й виховні, розивальні цілі процесу навчання, що не менш важливо для формування гармонійної, творчої особистості. Використовуючи нестандартні уроки, вчитель може поділити навчальний матеріал теми на частини. Кількість частин визначає кількість груп. Крім того, ровивається проблемна економія часу за рахунок випереджаючих завдань та роботи консультантів у групах (Кобернік, 2000).

Отже, групова діяльність школярів на нестандартних уроках підвищує ефективність навчального процесу. Тут створюються умови за якими учень краще розвиває свою творчу індивідуальність, тому що стає суб'єктом навчання. Групова діяльність на нестандартних уроках з географії спрямовує увагу на особистість і визначає ефективність уроку не лише гарними відповідями окремих учнів, а й глибокими знаннями всіх учнів.

Тож групова робота може бути ще й «вихователем» учнів, повністю відповідаючи сучасним потребам навчання та розвитку особистості дитини.

Результативність групової форми роботи.

Застосування групової форми роботи дає змогу активізувати навчально-виховний процес самостійної пізнавальної діяльності. Під час виконання творчих завдань виробляється творча думка, коли учні працюють у динамічних групах. Така форма роботи заохочує учнів до взаємного спілкування один з одним як з джерелом інформації. Стосунки між учителем та учнем набувають характеру співпраці, оскільки педагог безпосередньо втручається в роботу групи тільки в тому разі, якщо в учнів виникають запитання і вони самі

звертаються по допомогу до вчителя. Групова, навчальна діяльність, на відміну від фронтальної та індивідуальної, не ізолює учнів один від одного, а навпаки, дозволяє реалізувати природне прагнення до спілкування, взаємодопомоги і співпраці (Кобернік, 2000).

Отже, групова форма навчальної діяльності має кілька значних переваг:

1) за той самий проміжок часу обсяг виконаної роботи набагато більший; (наприклад в 7 класі тема: «Природні зони Африки», охоплюють параграф 16-18. Використовуючи роботу в групах можна розглянути тему за один урок, а зекономлений час залишити на повторення);

2) висока результативність у засвоєнні знань і формування вмінь (Більшість учнів дану тему засвоїли на високому та достатньому рівні, діти використовують різні джерела інформації);

3) формуються вміння співпраці (Сильніші учні допомагають слабшим, а ті в свою чергу намагаються не відставати від однокласників. Наприклад діти, у яких навчальні досягнення формуються на середньому рівні: Матвеєв В., Мельниченко В., Лобинцева Н., висвітлюють свої питання, приймають участь у обговоренні);

4) формуються мотиви навчання, розвиваються гуманні стосунки між дітьми (Учні ставляться з повагою один до одного, вислуховують своїх однокласників);

5) розвивається навчальна діяльність.

Групова форма навчальної діяльності має свої недоліки:

1) учні не вміють співпрацювати в групі;

2) в дітей не розвинені навички соціальної взаємодії;

3) учні не мають уявлення про важливі соціальні вміння, як уміння правильно оцінювати відчуття інших людей або обговорювати з ними спільну роботу.

Над вирішенням саме цих питань я маю зосередити свою подальшу роботу.

Мотиваційна діяльність стимулює учнів до активної пізнавальної діяльності об’єктивно вимагає розуміння мети і завдань уроку. Крім того, це

має велике значення для організації самоконтролю і самооцінки, оскільки учні можуть порівнювати як кінцевий результат своєї діяльності, так і проміжний, з тими, яких необхідно досягти. Але цього замало. Щоб учні активно включилися в роботу, їм необхідно усвідомити заради чого вони будуть вчитися – мотив своєї діяльності.

У середніх і старших класах шляхом мотивації є перетворення мети у мотив діяльності учня (Кобернік та ін., 2005).

При цьому створюються умови для розуміння змісту теми уроку, усвідомлення вагомості і послідовності шляхів її вивчення, спонукання до зацікавленості предметним змістом і діяльністю його засвоєння.

Серед них:

1) включення дітей у визначення і формулювання теми уроку;

2) всебічний показ учителем вагомості теми уроку в курсі географії і для учнів особисто;

3) обговорення запропонованого плану вчителем, самостійне складання його учнями (за аналогією);

4) залучення учнів до визначення способів діяльності, які необхідні для досягнення проміжних та кінцевого результатів.

Саме завдяки груповій форма мотивацію навчання можна використовувати для виховання творчого учня, бо **«те що я чув, я забув; те що я бачу, я пам'ятаю; те що я роблю, я розумію;»**, - як говорив великий китайський філософ Конфуцій.

3.2. Вивчення досвіду встановлення міжпредметних зв'язків

Одним з факторів підвищення педагогічної ефективності уроку є міжпредметні зв'язки, що забезпечують систематичний взаємозв'язок у викладанні шкільних, природничих зокрема дисциплін. Знання учня середньої школи мають стати не якимось «предметним уламком», а цілісною інформацією про оточуючий світ. Сучасний етап розвитку науки характеризується взаємопроникненням одних галузей науки в інші, тому

формування загальної системи знань учнів про реальний світ – одна з основних функцій міжпредметних зв'язків (Лаврук, 2011).

Досить важко знайти інший предмет, який володів би таким широким подібно до географії, діапазоном міжпредметних зв'язків. Встановлення міжпредметних зв'язків у шкільному курсі сприяє більш повному засвоєнню знань, формуванню наукових понять і законів, вдосконалення навчально-виховного процесу та оптимальної його організації, формуванню світогляду, розуміння взаємозв'язку явищ у природі і суспільстві. Це має величезне й виховне значення.

Крім того, вони сприяють підвищенню наукового рівня знань учнів, розвитку логічного мислення і їх творчих здібностей. Використовуючи процес інтеграції наук у шкільному навчанні, реалізується через міжпредметні зв'язки, можна досягти наступних результатів:

- Знання набувають якості системності;
- Вміння стають узагальненими, сприяють комплексному застосуванню знань, їх синтезу, переносу ідей і методів з однієї науки в іншу, що лежить в основі творчого підходу до наукової, художньої діяльності людини в сучасних умовах;
- Посилюється світоглядна спрямованість пізнавальних інтересів школярів;
- Більш ефективно формуються їхні переконання, і досягається всесторонній розвиток особистості, що сприяє оптимізації, інтенсифікації навчальної та педагогічної діяльності.

Усі галузі сучасної науки тісно пов'язані між собою, тому й шкільні навчальні предмети не можуть бути ізольовані один від одного. Міжпредметні зв'язки є дидактичною умовою і засобом глибокого й всебічного засвоєння основ наук у школі (Нестандартний урок, 2006).

Серед шкільних навчальних предметів не можна виділити головні і другорядні. Але якщо зайти в різні школи, то стає очевидно, що їх учні по-різному, з цікавістю і без неї, з повагою і зі зневагою відгукуються про одні й ті ж шкільні предмети.

Неоднозначність оцінки зустрічається і при згадці географії: від байдужого ставлення до живого інтересу та сумнівного усвідомлення в необхідності глибокого вивчення цієї дисципліни.

Реалізація міжпредметних зв'язків усуває дублювання у вивченні матеріалу, заощаджує час і створює сприятливі умови для формування загальнонавчальних умінь і навичок учнів, підвищує ефективність практичної спрямованості навчання.

За допомогою багатосторонніх міжпредметних зв'язків не тільки на якісно новому рівні вирішуються завдання навчання, розвитку і виховання учнів, але й закладається фундамент для комплексного бачення, підходу і вирішення складних проблем сьогодення. Узагальнений характер пізнавальної діяльності дозволяє ширше застосовувати знання та вміння в конкретних ситуаціях, при розгляді окремих питань, як в навчальній, так і в позаурочній діяльності, у майбутньому виробничому, науковому та суспільному житті випускників середньої школи.

Саме тому міжпредметні зв'язки є важливою умовою і результатом комплексного підходу в навчанні і вихованні школярів. Міжпредметні зв'язки спонукають педагога до пошуку методів, які потребують взаємодії вчителів різних предметів (Позакласні заходи, 2004).

Міжпредметна компетентність як інтегрований результат індивідуальної діяльності учнів формується на основі опанування змістових, процесуальних і мотиваційних компонентів з різних галузей знань і спирається на такі основні напрямки міжнаукової взаємодії:

- комплексне і всестороннє вивчення різними науками одного й того ж об'єкта;
- застосування різними науками одних і тих же теорій і законів при вивченні різних об'єктів;
- використання методів однієї науки для вивчення різних об'єктів в інших науках.

Правильне встановлення міжпредметних зв'язків і вміле їх використання позитивно впливає на формування системи знань учнів про природу, на

засвоєння ними загально-біологічних і природничо-наукових понять. Встановлення міжпредметних зв'язків активізує процес навчання географії, розвиває пізнавальний інтерес учнів до предмету.

Вміло використані зв'язки географії з фізикою, хімією, математикою, біологією сприяють в навчанні географії ряду функцій (Проектуємо урок, 2006):

- методологічної ;
- навчальної;
- розвиваючої;
- виховної;
- конструктивної.

Засоби реалізації міжпредметних зв'язків у процесі вивчення шкільного курсу географії можуть бути різноманітні: постановка проблемних запитань, для рішення яких необхідне використання знань з різних предметів (запитання «де?», «чому?», «як пояснити?», та інші піднімають пізнавальну активність учнів на пошуковий рівень встановлення міжпредметних зв'язків); створення міжпредметної проблемної ситуації за допомогою серій проблемних запитань; домашнє завдання міжпредметного характеру, зокрема підготовка повідомлень на уроці, написання рефератів, розв'язання міжпредметних задач, виготовлення оригінальних наочних посібників (схем, діаграм, презентацій, узагальнюючих таблиць, плакатів, карт та інше), які потребують від учнів знання матеріалу інших предметів.

Міжпредметні зв'язки спонукають учителя до пошуку методів, які вимагають взаємодії вчителів різних предметів. Формуванню природничих, соціальних, полікультурних, комунікативних, міжпредметних компетентностей сприяє проведення інтегрованих уроків. Інтеграція окремих предметів дозволяє найбільш повно проілюструвати єдність усього сущого, у якому жива й нежива природа, життя і творчість людини, суспільство і культура взаємопов'язані. Форми проведення уроків можуть бути різними: урок – диспут, урок – семінар, урок – конференція, урок – екскурсія тощо (Топузов, 2012).

Досвід викладання предмета дозволяє мені сказати, що набагато підвищує ефективність уроку і викликає великий інтерес в учнів до навчання використання на уроці стандартного і мультимедійного підручника(використання комп'ютерних презентацій), оскільки це:

- робить процес пояснення нового матеріалу наочним;
- показує явища, що вивчаються, в розвитку;
- сприяє формуванню аналітичних здібностей;
- здійснює зв'язки між учбовими предметами.

Використання міжпредметних зв'язків на уроках географії при вивченні теми «Географія світових природних ресурсів. Екологічні проблеми» (10-й клас) можна побудувати наступним чином. На першому уроці пропонується розглянути проблему взаємодії суспільства і природи. На початку уроку школярам варто згадати з курсу історії, яким чином йшов розвиток взаємовідносин між людиною і природою (Урок географії, якого чекають, 2006).

Учням практично не складає труднощів відповісти, що первісні люди жили в основному зі збирання та полювання. Дані види діяльності сильно не впливали на навколишнє середовище: відносини людини і природи перебували в гармонії. На запитання «Коли ставлення людини до природи змінилося і стало хижацьким?», можна розкрити поняття раціонального і нераціонального природокористування, звернувши увагу на необхідність впровадження маловідходних і безвідходних технологій. Досить часто речовини, які забруднюють оточуюче середовище, можуть слугувати вихідною сировиною для виробництва багатьох цінних видів продукції. Наприклад, у відхідних газах міститься двоокис сірки. Учні з курсу хімії вже знають, що вона є цінною сировиною для виробництва сірчаної кислоти або сульфату амонію. Далі можна нагадати про те, що в природі все взаємопов'язане і, отруюючи природу, люди гублять, перш за все, себе. Спираючись на знання з курсу біології про ланцюги живлення, учні на конкретних прикладах вчаться аналізувати залежність людини від чистоти навколишнього середовища. Знайомлячись із екологічними проблемами, пов'язаними із забрудненням повітря і води, варто розповісти про

кислотні дощі, озонові діри дозволяє зрозуміти і оцінити наслідки для людей і довкілля. На наступних уроках розглядаємо види природних ресурсів. Це мінеральні, земельні, водні, кліматичні, ресурси Світового океану, космічні, рекреаційні. При розгляді класифікації ресурсів в залежності від їх вичерпності та відновлюваних можна спертися на знання учнів з фізики. Тут необхідно згадати про джерела енергії: Сонця, вітру, води, енергії земних надр і її використання людиною. На підсумковому уроці можна провести міжпредметну конференцію на тему Забруднення навколишнього середовища».

Дана проблема розглядається не тільки з позицій географії, але й біології, хімії, екології, фізики. Урок прес-конференція потребує від учнів більш високого рівня самостійності в порівнянні з традиційним комбінованим уроком. Прес-конференція є узагальнюючим підсумком теми. Вона вимагає від учителя і учнів великої попередньої підготовки і повинна будуватися на актуальному, цікавому і проблемному матеріалі (Фідря, 2008).

Мета уроку тут звучить так: використовуючи міжпредметні зв'язки, узагальнити знання з проблем навколишнього середовища, показати, як дана проблема вирішується різними науками; розвивати в учнів екологічне мислення, уміння вести бесіду на наукову тематику; виховувати дбайливе ставлення до природного середовища. Щоб яскраво уявити природу рідної країни і оживити ділову мову шкільного підручника, можна звернутися до художньої літератури і живопису. Це, безсумнівно, активізує увагу учнів, позитивно впливає на їх емоційну сферу, виховує почуття любові і гордості до Батьківщини, формує прагнення захищати природні багатства країни від руйнівної діяльності людини.

Важливе місце займає взаємозв`язок географії та математики.

Прикладів взаємозв'язків географії з математикою можна навести досить багато. Застосовуючи математичні знання школярів на уроках географії одночасно можна поглибити ці знання і використати їх для ґрунтовного засвоєння географічного матеріалу.

Учні застосовують знання з математики під час:

- визначення відстаней між об’єктами на карті, виконуючи обчислення за допомогою масштабу;
- побудови стовпчикових і кругових діаграм;
- побудови графіків температур, кількості опадів тощо;
- порівняння довжин річок, кількості населення, площі та ін.

Зв’язок географії з літературою (Урок географії, якого чекають, 2006)**.**

Використання поезії та прози на уроках географії не є новим методом. Застосування поетичного слова на уроках географії може слугувати засобом для з’ясування окремих ознак уявлення, поняття чи встановлення причинно-наслідкових, просторових, логіко-змістових зв’язків.

Наприклад, під час вивчення теми **“Опади”** (6 кл.) можна використати вірш Д. Павличка **“Впали роси на покоси”:**

Впали роси на покоси,
Засвітилися навколо
Там дівча бродило босе,
Білу ніжку прокололо
Згинуть роси, як над світом
Сонечко зійде багряне
Крапля крові самоцвітом
У його промінні стане.

Через слова вірша **«згинуть роси як над світом сонечко зійде багрянее»** учні з’ясовують *властивість роси випаровуватися.*

Найпрозоріше істотні ознаки об’єктів чи процесів природи відображають загадки (Урок географії, якого чекають, 2006)**.**

Наприклад.

- Намистиночки нові
Ніч згубила у траві.
Вранці сонечко устало –
Намистинки підібрало. ***(Роса)***
- Ледь тремтить на вітерку
Стрічка на просторі,

Вузький кінчик у струмку,

А широкий в морі. ***(Річка)***

- Шириною широко,

Глибиною глибоко,

День і ніч об берег б'ється

І з нього вода не п'ється,

Тому, що не смачна-

І солона і гірка. ***(Море)***

Під час вивчення теми **"Клімат"** 6 клас, а саме з'ясування істотних ознак зими – пори року, доцільно використати вірш Я. Коласа **"Зима"**:

Надійшли морози – ріки закували

І берези коси інієм прибрали.

Пухова перина очі убирає

біла скатертина – ні кінця ні краю.

Під серпанком білим трави і листочки,

Річка опішила, не дзюрчать струмочки.

Омертвіли лози, ледь гіллям хитають,

А в полях морози та вітри гуляють.

Зв'язок географії з історією (Урок географії, якого чекають, 2006)**.**

Він простежується під час вивчення майже всіх навчальних тем і розділів.

Історичні умови необхідні для пояснення багатьох фізико-, економіко- і соціально-географічних процесів.

Тема "**Земля в космічному просторі**" починається з вивчення історії космічних досліджень. Учні можуть самостійно підготувати матеріал про К. Ціолковського, Ю. Кондратюка, С. Корольова, Ю. Гагаріна, Л. Каденюка; підібрати легенди та міфи про утворення назв зірок та сузір'їв зоряного неба – Чумацький шлях, великий і малий ведмідь, Оріон та ін.

У курсі **«Географія материків і океанів»** під час вивчення окремого материка у навчальній програмі є конкретна рекомендація про вивчення історії його дослідження та освоєння. Особлива увага приділяється вивченню

історичних даних про життя і діяльність мандрівників і дослідників – Афанасія Нікітіна, Олександра Маккензі, Давіда Лінгвінстона, Миколи Пржевальського, Миколи Міклухо-Маклая, Рауля Амундсена, Христофора Колумба та ін.

У 9 класі під час вивчення економсоціальної географії України обов'язкову увагу звертаю на історію заснування промислових центрів України, промислових підприємств, великих міст.

У 10 класі – історія заснування і розвитку держави, її устрій тощо.

Зв'язок географії з біологією (Урок географії, якого чекають, 2006)**.**

В цією наукою географія має найтісніші зв'язки. У 6 класі під час вивчення тем "Гідросфера" розглядаються живі організми, що її населяють, з'ясовується їх вплив на гідросферу, вивчають світовий кругообіг води та участь у ньому рослин.

Ознайомлюючись з темою "Атмосфера", ми вивчаємо кругообіг кисню та вуглекислого газу, який видобувається за безпосередньої участі людини, тварин і рослини.

Тема "Біосфера" повністю присвячена тваринам і рослинам, що населяють різні природні зони Землі, особливостям їх розміщення на Земній кулі.

У 7 класі під час вивчення природних зон світу та окремих материків, а також Світового океану, учні з великим інтересом готують цікаві доповіді про тварин і рослин різних куточків Землі. Ці знання учні застосовують і на уроках біології.

У 8 класі велика увага приділяється вивченню рослинного та тваринного світу України.

Зв'язок географії з фізикою (Урок географії, якого чекають, 2006)**.**

Фізична географія 6 і 7 класів передбачає вивчення таких навчальних тем, в яких розкриваються фізичні явища та закони, про які дітям ще не відомо. Так, про фізичний стан води, його зміни під впливом конкретних чинників; атмосферний тиск і його залежність від висоти над рівнем моря; про фізичний

стан гірських порід та матеріалів, їх зміни під впливом температури і тиску; про сонячну радіацію, її вплив на рухи атмосфери Землі; вплив Місяця та Сонця на припливні явища та багато інших явищ учитель географії пояснює першим.

У старших 9-10 класах під час вивчення електроенергетики, спираюсь на знання учнів, здобуті на уроках фізики. Особливо під час вивчення нетрадиційної, альтернативної енергетики.

Зв'язок географії з хімією (Урок географії, якого чекають, 2006)**.**

Міжпредметні зв'язки географії з хімією простежується протягом всього шкільного курсу географії, особливо у курсі економічної та соціальної географії України та світу. Саме під час вивчення металургійної, коксохімічної, хімічної, нафтопереробної, целюлозно-паперової, харчової, фармацевтичної промисловості пояснюю технологічні процеси того чи іншого виробництва і звертається увага учнів на їхні знання з хімії. Вивчаючи корисні копалини розкривається їх хімічний склад, перераховуючи конкретні речовини, які можна з них отримати.

Зв'язок географії з основами економіки (Обод, 2004).

Основи економіки – один з нових шкільних предметів. Перехід до сучасних ринкових відносин суб'єктивно породжує гостру потребу в практичній економічній освіті учнів, особливо старших класів.

Школа повинна формувати в учнів світогляд та розвивати в них розумові здібності на основі економічного способу мислення, а також виробляти навички правильної економічної поведінки, вміння робити оптимальний вибір, виховувати економічну культуру.

На уроках географії розглядаються такі економічні питання як:

- проблема раціонального розміщення господарства в межах країни;
- матеріальні, нематеріальні та людські ресурси, їх обмеженість і варіанти раціонального використання;
- національне виробництво і його оцінка: ВНП і ВВП;

- міжнародний поділ праці, його переваги, можливості, недоліки тощо.

І наведені приклади зв'язків географії з іншими науками – це лише частина тих міжпредметних зв'язків, які можна застосувати в навчально-виховному процесі.

Важливим етапом встановлення міжпредметних зв'язків є попередній аналіз навчальних програм з різних предметів і змісту підручників, а також методів навчання.

Під час встановлення попередніх міжпредметних зв'язків і також супутніх дисциплін можна застосовувати словесні методи навчання. Вони активізовують розумову діяльність учнів, сприяють швидкому встановленню внутрішнього зв'язку щойно отриманих знань із раніше отриманими знаннями, перехід від відомого до невідомого.

Під час встановлення супутніх і перспективних міжпредметних зв'язків, можна використати проблемні методи навчання та наступні способи діяльності: робота з планами місцевості, картами, таблицями, графіками, схемами, різними іншими засобами наочності, приладами та інструментами.

Учні, використовуючи сформовані знання, здійснюють аналіз об'єктів та явищ, що вивчаються, виконують порівняння та абстрагуються. У такий спосіб розвивається здорова і слухова пам'ять.

Наприклад, при вивченні теми **«Населення Австралії»** можна розглянути історію заселення материка Австралія. При вивченні теми «Внутрішні води Африки», познайомитися з країною Єгипет, її пам`ятками культури, міфами; звернути увагу на міф про річку Ніл. В цій же темі оптимально використати різні твори літератури. Наприклад, вірш «Слава тобі, Ніл!».

При вивченні теми «Тропічні пустелі Африки» (географія і фізика), розглядаються фізичні явища – міражі, стогнучі каміння , співаючі піски.

Пояснення цим фізичним явищам також дає фізика, оскільки діти на уроках фізики знайомляться з такими поняттями, як щільність сумішей, зміни властивостей тіл під час нагрівання та охолодження. Тому суть багатьох природних явищ пояснює фізика.

При вивченні теми **«Атмосфера»** надзвичайно тісною є зв`язок географії з математикою та фізикою. У даній темі з учнями можна розглянути такі поняття, як температура, атмосферний тиск, вологість, опади, вітер. З фізичними поняттями температури, тиску учні знайомляться в курсі фізики 7 класу, але в курсі географії шостого класу ці величини вже розглядаються.

В темах 6 класу застосовуємо знання з основ здоров'я, на яких я знайомлю учнів з правилами поведінки в надзвичайних ситуаціях.

Цікаво уроки в 7 класі проходять з використанням знань та вмінь з образотворчого мистецтва. Учні з задоволенням відображають картини природи, порівнюють з природою інших материків.

На етапах актуалізації та рефлексії часто використовуються літературні твори. Фрагменти творів також застосовати при узагальненні знань.

Уроки з використанням міжпредметних зв`язків можна проводити з метою вивчення, закріплення та узагальнення матеріалу з певної теми. На уроках передбачена зміна видів діяльності учнів, використовують технічні засоби (показ слайдів, кінофільмів), використовують завдання на закріплення вивченого.

Міжпредметні зв'язки допомагають зблизити предмети, знайти спільні точки дотику, більш глибоко і в більшому обсязі піднести зміст дисциплін.

Таким чином, міжпредметні - це сучасний принцип навчання, який впливає на відбір і структуру навчального матеріалу цілого ряду предметів, посилюючи системність знань учнів, активізує методи навчання, орієнтує на застосування комплексних форм організації навчання, забезпечуючи єдність навчально-виховного процесу.

Результатом проведення інтегрованих уроків є розвиток емоційної сфери дітей. А це, на думку Сухомлинського, і дає «бажане пробудження Думки». На інтегрованих уроках діти вчаться розуміти прекрасне, цінувати красу життя, берегти добрі відносини між людьми. Отже, створення таких уроків допомагає сформувати у дитини систему моральних цінностей та ідеалів.

Інтегроване навчання створює нові умови діяльності вчителів та учнів і являє собою дієву модель активації розумової діяльності і розвиваючих

прийомів навчання. Воно вимагає і різноманітності форм викладання, успішно впливають на психологію і ефективність сприйняття учнями навчального матеріалу.

Формування цілісного наукового світогляду вимагає обов'язкового врахування міжпредметних зв'язків. Комплексний підхід у вихованні посилив виховні функції міжпредметних зв'язків курсу географії, сприяючи тим самим розкриттю єдності природи - суспільства - людини. У цих умовах зміцнюються зв'язки географії як з предметами природничого, так і гуманітарного циклу; поліпшуються навички перенесення знань, їх застосування і різностороннє осмислення.

Таким чином, міжпредметні зв'язки - це сучасний принцип навчання, який впливає на відбір і структуру навчального матеріалу цілого ряду предметів, посилюючи системність знань учнів, активізує методи навчання, орієнтує на застосування комплексних форм організації навчання, забезпечуючи єдність навчально-виховного процесу.

3.3. Вивчення досвіду STEM на уроках географії

Основою STEM-освіти є інтегрований підхід до навчання природничих ди-сциплін, проектна діяльність, демонстрація учням застосування науково-технічних знань у реальному житті, підготовка до сприйняття технологічних інновацій сучасного світу. Є багато сучасних програмних засобів, за допомогою яких вчитель може організувати урок географії та залучити учнів до активного сприйняття матеріалу. Географія є комплексною та інтегративною наукою, яка складається з фізико-та соціально-географічної складових. Вона пропонує особливі наукові ін-струменти для моделювання і прогнозування розвитку як окремих територій, так і всієї географічної оболонки. Саме тому шкільна географія є базовим світоглядним навчальним предметом у закладі загальної середньої освіти. Оволодіння учнями географічними знаннями, уміннями такомпетенціями дасть змогу зорієнтуватися у складних глобалізаційних

процесах, убезпечити суспільство від не виважених кроків, дасть змогу особистості національно ідентифікуватися у сучасному світі. Для успішного використання STEM-методик вчитель географії маєзнати програмний матеріал інших дисциплін, застосовувати різноманітні методи, при-йоми та форми організації освітнього процесу, співпрацювати з іншими учителями-предметниками з метою формування в учнів правильних понять, спільних для багатьох навчальних дисциплін, проводити виховні та позакласні заходи. Найголовніше, щоб учні могли інтегрувати свої знання з різних предметів, кори-стуватися ними у нестандартних ситуаціях, бачили зв'язок між науками (Балик та ін., 2017).

Вчитель географії може використовувати STEM-методики для реалізації проектної та дослідницької діяльності в школі. Наприклад, викладаючи тему «Туризм» у 9 класі в курсі «Географія «Україна і світове господарство» може запропонувати дітям виконати проект «Перспективи санаторно-курортної діяльності в Україні (на прикладі санаторію «Токарі» Лебединського району Сумської області)

Працюючи над даним проектом, учні стають пошуковцями, дослідниками, які самостійною проводячи дослідження краще запам'ятовують те, що «відкрито» ними самими. Виконання такого проекту передбачає дослідницьку та твор-чу діяльність учнів, спрямовану на отримання самостійних результатів під керівництвом учителя. Використовуючи елементи STEM-методики вчитель геогра-фії змінює звичну форму викладання географії, створює для своїх учнів такі можливості, які дозволяють їм бути більш активними, зацікавленими у власній освіті. За STEM-методикою в центрі уваги знаходиться практичне завдання чи проблема. Учні вчаться самостійно знаходити шляхи вирішення проблем, вчаться аналізувати, робити висновки.

Вчителю необхідно фокусувати увагу на формуванні практичних знань, умінь, навиків, опиратися на підтримку в онлайн-середовищі: науково-популярні канали наYoutube, WEB–2,0 (онлайн-карти, схеми, діаграми, інструменти ведення проектів та співробітництва), практикувати метод перевернутого навчання, DIY-підхід (робототехніка, мейкерство). За STEM-методикою

структура уроку повинна включати основні предметні знання + узагальнені (наскрізні) поняття + наукові і інженерні навики. Таким чином, праця сучасно-го вчителя географії має професійний і творчий характер (Урок географії, якого чекають, 2006)).

3.4. Педагогічний досвід нестандартних уроків

Урок-вікторина. Проведення уроку - вікторини в 6 - 7 класах буде результативним лише за вмілої підготовки вчителем цього уроку. В основі вікторини лежать запитання, на які мають відповісти окремі учні чи команди, тому від змісту, форми та характеру запитань залежатиме результат вікторини. Складаючи запитання вікторини, вчитель повинен урахувати вік інтереси, розумовий розвиток, рівень знань учнів свого класу. Готуючи уроку-вікторини, вчитель не повинен забувати, що головне завдання цієї форми навчання - дати учням знання з певної теми. Усі запитання вікторини повинні бути цікавими і нестандартними. Слід уникати сталих форм запитання на зразок: “Дайте визначення...” Під час формування запитань учитель може використати ілюстрації, роздавальний матеріал, твори мистецтва, ТЗН (Урок географії, якого чекають, 2006).

Урок-вікторина має характер змагання. Що також повинно впливати на побудову запитань. Для активного змагання запитання вікторини слід

формувати чітко, конкретно, без зайвих слів. Лише в такому випадку учні зможуть дати швидку відповідь. Не менш важливим є підбиття підсумків вікторини. Логічним закінченням уроку-вікторини повинно бути оголошення переможців і оцінювання учнів.

Урок-змагання. Клас ділять на дві групи, приблизно однакові за рівнем знань. У кожній обирають капітана і консультанта. Консультант працює зі слабшими членами команди. Урок складається з кількох конкурсів. Учнів попереджають, що в процесі змагання враховуватиметься активність кожного з них і команди загалом. За кожну відповідь журі виставляє бали у відомість. Перемагає команда, яка набирає найбільшу кількість балів. Наприклад, на уроці географії можуть бути такі конкурси: «Чи знаєш ти карту?», «Конкурс кмітливих», «Змагання любителів кросвордів», «Чи розумієш ти графіки?», «Знайди помилку», «Пошук» та ін.

Перший конкурс може відбуватися у такий спосіб. Представники команд витягують папірець, згорнутий у трубочку. На папірці карта материка з номенклатурними об’єктами, які треба підписати чи запитання. Учні відповідають на запитання та підписують географічні об’єкти. Якщо вони не можуть відповісти, просять допомоги у своєї команди; якщо й вона неспроможна зробити це - допомагає команда-суперниця, але перша команда втрачає бали, а друга за правильну відповідь -- набирає. Журі оцінює відповіді й виставляє оцінку. Для третього конкурсу готують спеціальні картки. На картках, розданих учням обох команд, намальовано сітку-кросворд, складений учителем. Під картку підкладають копіювальний і чистий аркуші паперу. Розв'язуючи кросворд, відповіді вписують у картку і здають її журі. У четвертому конкурсі, як і в попередньому, представники команд витягують картки з графіками й запитання, на які треба відповісти. На виконання завдання відводиться певний час. Картки здають журі (Андреева, 2006).

Урок типу КВК. Це своєрідна гра-змагання команд веселих і кмітливих, що розгортається на уроці. Характерною ознакою такого уроку є його насиченість позитивними емоціями. Безперечно. Що урок, повний емоцій, на

довгий час збережеться у пам'яті учнів. До того ж, він, сприяє засвоєнню знань, розвиває активність, спостережливість, дотепність.

Для уроку - КВК притаманними є певні особливості, які відрізняють його від усіх інших типів нестандартних уроків і які слід урахувати під час його підготовки та проведення.

Перш за все треба організувати, як мінімум, дві команди, які братимуть участь у КВК. Команди повинні знайти собі цікаві назви та обрати капітанів.

Другим важливим моментом уроку - КВК є наявність журі, яке оцінюватиме гру команд. Склад журі може бути різноманітним, включаючи і вчителя і учнів з активу класу, а також запрошених представників адміністрації школи, батьків. Головним критерієм під час формування складу журі повинна бути не його кількість, а об'єктивність.

Щодо змісту уроку КВК, то його повинні формувати такі конкурси, які б мали триєдину мету (навчальну, виховну, розливальну) і за тривалістю вмістилися б у відведений для уроку час. Саме при формуванні змісту уроку КВК не варто забувати, що це урок, а не виховний захід, тому необхідно дотримуватися всіх функцій і завдань навчального заняття (Урок географії, якого чекають, 2006).

Урок-подорож . Подорож - це поїздка або пересування пішки поза межі перебування. Але тільки в уяві, подумки, за допомогою власної фантазії і за сприянням тих умов, які оточують учня. При уявній подорожі може відбуватися все те, що супроводжує кожну справжню подорож - яскраві враження, позитивні емоції, цікаві зустрічі. Учні сидять за партами і одночасно вони подорожують за допомогою вказівок і порад учителя. Тут вчитель виступає в полі капітана корабля, ведучого і т.д., а школярі мандрівниками.

Основний позитивний момент уроку - подорожі полягає в тому, що учні відчувають себе мандрівниками-дослідниками, першовідкривачами, вченими науковцями, які вирішують важливу проблему. Вони самі роблять висновки, підсумки-узагальнення. Таким чином, уроку-подорож сприяє розвиткові уяви і фантазії, мови і мислення. Інтереси до вивчення того чи іншого предмету.

Урок-гра. Залежно від конкретної педагогічної мети уроку, його змісту, індивідуальних психологічних особливостей дітей та рівня їхнього розвитку, можна проводити сюжетно-рольові ігри з одним учнем, групою або всіма учнями класу. Ці ігри організовують тоді, коли необхідно на практиці показати, як правильно застосовувати знання (Врублевська, 2005).

У процесі проведення ігор у багатьох учнів підвищується інтерес до навчального предмету. Навіть пасивні на уроках діти хочуть вступити в гру. Ігри повніше реалізують підготовку учнів до практичної діяльності, привчають до колективних форм роботи.

Ефективною є гра, що проводиться з настановою на перемогу. Система підбиття підсумків гри передбачає:

- доброзичливе ставлення до учня;
- позитивне оцінювання зусиль учня;
- конкретні вказівки, спрямованні на покращення досягнутого результату.

Готуючись до нестандартних уроків вчитель має продумати:

- які вміння і навички вони повинні формувати у дітей;
- які виховні завдання вони мають реалізувати;
- який матеріал краще використати для уроку;
- чітко визначити організацію проведення уроку;
- підбиття підсумків.

Рухливі ігри, нестандартні завдання запобігають перевтомленню, підвищують працездатність, сприяють фізичному розвитку, формує в них конкретні уявлення. Полегшує оволодіння абстрактними поняттями.

Призначення ігор різноманітне. Це й ознайомлення з новим матеріалом, і закріплення, повторення раніше набутих знань.

А.С.Макаренко писав: “Треба зазначити, що між грою і роботою немає великої різниці. В кожній грі є насамперед робоче зусилля думки ”.

О.Я. Савченко зазначає, що “у структура уроку місце гри визначається її пізнавальною метою і можливостями навчального матеріалу ”. В процесі гри в учнів виробляється звичка зосереджуватись, самостійно думати, розвивати увагу, спостережливість, кмітливість. В грі всі діти займають активну позицію.

Ігри на уроках пов'язані з розвитком пізнавальних інтересів школярів, розвивають усне мовлення та логічне мислення школярів.

Гра дарує дітям радість і захоплення, пробудження у душі кожного з них добрі почуття, роздмухує вогник дитячої думки і творчості. Вона дає змогу привернути увагу й тривалий час підтримувати інтерес до тих важливих і складних завдань на яких у звичайних умовах зосередити увагу не завжди вдається.

Урок-гра «Телеміст». Для цієї гри виготовляють два комплекти жетонів. Перший визначає ті країни, які зустрічаються на телемості. Інший призначений для уточнення представників, які прибули на зустріч. Так, на жетонах англійської серії можуть бути надписи: «Ведучий», «Кембридж», «Оксфорд», «Лондон», «Глазго», а на жетонах української: «Ведучий», «Київ», «Львів», «Харків», «Дніпропетровськ», «Одеса» (Урок географії, якого чекають, 2006).

Після звичайного представлення учасників гри групи тягнуть жетони спочатку із першого комплекти, а потім із другого. В кожній групі є референт, який допомагає формулювати відповідь, а також ведучий і члени команди (групи). Ведучий першої команди називає учня, який має поставити питання другій команді. Він же оцінює запитання і на дошці ставить бал за запитання. Ведучий другої команди називає учня, який має відповідати на це запитання. Він же оцінює відповідь і ставить бал на дошці. У випадку ускладнень референти допомагають своїм ведучим. Гра як метод навчання організовує, розвиває учнів, розширює їхні пізнавальні можливості, виховує особистість (Корнеев, 1997).

Урок-рольова гра. Вони подобаються учням тим, що ставлять їх в умови, коли потрібно розв'язати виробничу задачу, дають можливість відчути себе дорослими. В школах практикуються уроки-рольові ігри «Захист дисертації», «Квартальний звіт в науково-дослідному інституті», «Патент», «Зліт спеціалістів», «Ранок в селі», «Робота конструкторського бюро», «Рятівники», «Інформаційний пошук» та ін. Наприклад, остання виглядає так: бібліографи бібліотеки одержали завдання - підібрати літературу з теми (дається її назва) і скласти інформаційні картки, які мають бути анотаціями до книг і статей.

«Бібліографи» розділені на групи, які спеціалізуються в своїх вузьких галузях (областях). В кожній групі є старший бібліограф. Всі групи одержують декілька книг і журналів, переглядають їх. Співробітники групи розповідають коротко один одному про що їх книги, обмінюються думками з приводу того, чи відповідає дана книга груповій темі. Інформатор групи записує на листку назви відібраних книг і статей. Потім учні складають анотації і записують їх на картонки. Головна частин уроку -- виступи старших «бібліографів» із оглядовими повідомленнями, які підсумовують роботу співробітників групи. Після цього йде коротке обговорення. В ході гри учні переконують, як можна багато взнати цікавого, якщо матеріал вивчати не тільки з підручника, а й користуватися додатковою літературою (Урок географії, якого чекають, 2006).

Урок-аукціон. На дошці написано список запитань, які підлягають «продажу» на «аукціоні», і на які всі учні мають знати відповіді. Для проведення «аукціону» вибирається експертна група, керівник цієї групи -- ведучий. Ведучий визначає, в якому порядку він має називати учнів, які визначатимуть запитання, що «продаються». Ведучий називає першого учня, той -- номер запитання. Всі очима знаходять текст записаний на дошці. Ведучий запитує: «Хто хоче купити це запитання?» (треба розуміти це питання як таке: «Хто знає відповідь на нього?»), Жде піднятих рук. Рахує: «Раз», -- знову читає запитання і оголошує: «Два» ... Якщо піднялась рука «покупця», дає йому слово. За відповідь нараховуються бали. Відповідь можна уточнити, розширити, поглибити і за це також одержати бал. Коли запитання повністю куплене, ведучий називає другого продавця і так поки всі питання не будуть з'ясовані

3.5. Педагогічний досвід із застосування комп'ютеризованого навчання географії

Сучасні мультимедійні технології (ІКТ) надають великі можливості для розвитку процесу освіти. Ще К.Д Ушинський відмітив: «Дитяча природа потребує наочності». Сьогодні на уроці використання комп'ютерних технологій стає найефективнішим засобом викладання географії у школі.

Інформаційно – комп'ютерні технології передбачають використання на уроках комп'ютера та мультимедійного проектора, дошки. Мультимедія – це засоби і інструменти пізнання на уроках, що сприяє розвитку мотивації, комунікативних здібностей, отриманню навичок, накопиченню фактичних знань, а також розвитку інформаційної грамотності учнів. Мультимедійне навчання вносить також етичний компонент – комп'ютерна технологія ніколи не замінить зв'язок між учнями. Вона тільки може підтримувати потенціал їх спільного прагнення до нових ресурсів і підходить для використання в різних навчальних ситуаціях, де учні, вивчають предмет, приймають участь в діалозі з однолітками і викладачами відносно вивченого матеріалу. Розумне використання в навчальному процесі наочних засобів навчання відіграє важливу роль в розвитку спостережливості, уваги, мови, мислення учнів. На відміну від звичайних технічних засобів навчання ІКТ дозволяють не тільки надати учням велику кількість готових, чітко відібраних, відповідним чином організованих знань, але й розвивати інтелектуальні, творчі здібності (Урок географії, якого чекають, 2006).

Спостерігається підвищення ефективності засвоєння навчального матеріалу, так як задіяні всі канали сприйняття учнів – зоровий, механічний, слуховий і емоційний. Використання мультимедійних презентацій доцільне на будь-якому етапі вивчення теми і засвоєння навчального матеріалу. Дана форма дозволяє представити навчальний матеріал як систему яскравих опорних образів, що дозволяє полегшити процес запам'ятовування та засвоєння знань. Викладення навчального матеріалу у вигляді мультимедійної презентації

скорочує час вивчення, вивільняє ресурси здоров'я дітей. Учнів притягує новизна таких елементів уроку.

Подібні уроки допомагають вирішити наступні дидактичні завдання:

- Засвоїти базові знання з предмета;
- Систематизувати засвоєні знання;
- Сформувати навики самоконтролю;
- Сформувати мотивацію до навчання в цілому і до географії зокрема;
- Надавати навчально – методичну допомогу учням в самостійній роботі над навчальним матеріалом

Крім того, інформаційно-комп'ютерні технології навчання надають доступ учням до нетрадиційних джерел інформації. Створюють можливості для творчої діяльності, формування професійних навиків, можливість реалізувати нові форми та методи навчання (Нестандартний урок географії, 2006).

Аналіз науково – методичної літератури та періодичних видань показав, що мультимедійні презентації здатні розв'язати багато проблем процесу навчання, а саме :

- використовувати передові інформаційні технології;

- змінювати форми навчання та види діяльності в межах одного уроку;

- полегшувати підготовку вчителя до уроку та залучати до цього процесу учнів;

- розширювати можливості ілюстративного супроводу уроку, подавати історичні відомості про видатних вчених, тощо;

- реалізувати ігрові методи на уроках;

- здійснювати роботу в малих групах або індивідуальну роботу;

- дають можливість роздруківки плану уроку та внесення в нього заміток та коментарів;

- проводити інтегровані уроки, забезпечуючи посилення міжпредметних зв'язків;

- організовувати інтерактивні форми контролю знань, вмінь та навичок;

- організовувати самостійні, дослідницькі, творчі роботи, проекти, реферати на якісно новому рівні з можливістю виходу в глобальний інформаційний простір;

Інноваційні ідеї, покладені в основу досвіду

Випускник XXI століття живе в світі комп'ютерів, в міжнародному інформаційному суспільстві, і уміння користуватися інформаційними технологіями багато в чому визначає його життєвий успіх. Тому важливо вже зараз перетворити інформаційний простір школи в середовище, яке збагатить учня, сформує у нього необхідні якості (Урок географії, якого чекають, 2006).

Можна виділити два напрями використання мультимедійних технологій:

1. Оволодіння комп'ютерною грамотністю для отримання знань і умінь по темах на уроках географії.

2. Використання комп'ютерних технологій як могутнього засобу навчання, яке здатне значно підвищити його ефективність і якість знань учнів.

Використання на уроках географії та економіки ІКТ дає окрім досягнення навчальних цілей і можливість формування інформаційної грамотності у учнів - вони отримують знання про те, як переробляти, аналізувати, оцінювати величезний потік сучасної інформації, вчаться її обмірковувати і користуватися нею ж, а також управляти цією інформацією для досягнення різних практичних цілей. Сьогодні рівень володіння ІКТ є показником загальної культури людини.

В навчальному процесі, найчастіше вдається використовувати такі елементи мультимедіа, як електронні підручники (педагогічні програмні засоби), електронні енциклопедії, інтерактивні карти, освітні ресурси інтернету, диски з ілюстраціями, геоінформаційні програми, презентації (Нестандартний урок географії, 2006).

Зараз існує певна кількість мультимедійних підручників з географії. Тому використання на уроках демонстраційних засобів (слайди, атласи, малюнки в підручнику, анімації, відеозаписи) сприяють формуванню у дітей образних уявлень, а на їх основі - понять. Але не завжди в таких підручниках можна знайти те, що дійсно потрібне в конкретному випадку і підходить даному класу

й даному вчителю. Тоді залишається створити і використовувати свої уроки за мультимедійними технологіями.

У роботі використовуються демонстраційні програми, до яких окрім картин, відеофрагментів, фотографій можна віднести:

- педагогічні програмні засоби (на даний час використовуються у 6,7,8 класах)
- інтерактивні атласи і карти
- інтерактивну флеш анімацію
- просторові (3-D) моделі
- уроки-презентації, розроблені за допомогою Power Point.

Використовувати їх можна як на уроках вивчення нового матеріалу, так і на уроках закріплення знань, практичних умінь і навиків, уроках повторення і систематизації знань, оцінки і перевірки отриманих знань (Урок географії, якого чекають, 2006).

Програма розробки презентацій Power Point, що входить до складу Microsoft Office, дозволяє підготувати матеріали до уроку, комбінуючи різні засоби наочності, максимально використовуючи переваги кожного з них.

Можна навести приклади деяких типів уроків з використанням презентацій в програмі Power Point:

1) лекційні, які мають головною метою викласти складний матеріал в зручній формі. Комп'ютерна лекція, розроблена засобами Power Point, - це не традиційно-монотонне викладення матеріалу, а тематично і логічно зв'язана послідовність інформаційних об'єктів, що демонструється на екрані або моніторі. В ході лекції використовуються різні інформаційні об'єкти: зображення (слайди), звукові і відеофрагменти (Проектуємо урок разом, 2006).

Зображення (слайди) - це малюнки, фотографії, графіки, схеми, діаграми. Відеофрагменти - це фільми, включені в презентацію цілком або частково. Ефективність роботи зі слайдами, картинами і іншими демонстраційними матеріалами буде набагато вища, якщо доповнювати їх показом схем, таблиць.

В старших класах є можливість і самостійної роботи учнів, підсумком якої є складання опорного конспекту;

2) уроки-ілюстрації за темами, де існує необхідність яскравих зорових образів; особливо це ефективно при вивченні країн в 7-му та 10-му класах;

3) уроки закріплення, узагальнення і систематизації знань, де можна використовувати різні ігрові форми, наприклад у вигляді телевікторин, а також інтерактивні тести та ін.;

4) уроки - наочна допомога, що допомагають за зразком, створювати подібні проекти, презентації самостійно.

Після таких уроків вивчений матеріал залишається в пам'яті учнів як яскравий образ і допомагає вчителю стимулювати пізнавальну активність школяра. Важливою умовою використання на уроці засобів Power Point є паралельне використання карт в атласі. Це дозволяє вчителю змінювати форму роботи, а учням переносити знання в нові умови, і швидше знаходити об'єкт, що відображається.

Комп'ютерна презентація Power Point - це яскравий, наочний засіб, що відображає головний сенс і пояснює головні тези, матеріал, супроводжуючий виступ вчителя (Урок географії, якого чекають, 2006).

Інтерактивні методи зручно застосовувати з аудіовізуальними засобами навчання. Комплексно застосовувати інтерактивні й аудіовізуальні засоби навчання на уроках географії можна, як показують результати експериментальної роботи, у наступних напрямках.

По-перше, це використання демонстраційного комплексу "Комп'ютер - DVD - проекційний пристрій" на уроках вивчення нового матеріалу і закріплення пройденого при ілюстрації географічних закономірностей розвитку природи і суспільства на конкретному матеріалі. При цьому важливо гармонійно сполучити інтерактивний і аудіовізуальний способи надання інформації, не захоплюючись якимось одним. Аудіовізуальні засоби можуть спрямувати на учня могутній потік односпрямованої інформації, що складно осмислити за достатньо обмежений час на уроці, переглянувши тільки один раз. При цьому з їхньою допомогою можна продемонструвати яскраві географічні

об'єкти і явища, використовуючи досить дешеві носії інформації. Інтерактивні засоби дозволяють керувати вчителю й учню потоком інформації, акцентуючи увагу на найбільш цікавих чи складних моментах досліджуваного матеріалу.

Використання мультимедийних інтерактивних засобів у сполученні з аудіовізуальними при виведенні зображення на великий екран істотно може підвищити ефективність навчання і мотивацію до нього. Комп'ютерні анімації дозволяють наочно й у динаміці розглядати багато географічних об'єктів і явищ. На великому екрані як би "оживають" схеми і взаємозв'язки між об'єктами і явищами (Балик, 2017).

Використання нових інформаційних технологій змушує переглядати зміст навчальних предметів "географія"та "економіка". Від вивчення великого обсягу фактичного матеріалу поступово має сенс переходити до навчання прийомам його самостійного пошуку, узагальнення і систематизації, оскільки сучасні технічні засоби дозволяють з постійно зростаючою швидкістю обробляти і надавати доступ до великого обсягу людських знань. Особливо велику роль тут грають телекомунікаційні мережі типу Інтернету, що стирають просторові бар'єри.

3.6. Вивчення досвіду дистанційного навчання географії

Під час карантину через коронавірус багато державних та приватних навчальних закладів закрилися і були змушені продовжувати заняття в Інтернеті за допомогою платформи Google Classroom. Це безкоштовний сервіс для всіх користувачів, до нього можна отримати доступ та увійти з ПК (через веб-версію) або з мобільного телефону, за допомогою додатків для Android та iPhone (iOS).

Google Classroom – це онлайн-клас, який допомагає вчителям керувати навчанням та створювати інтерактивні заняття, допомагаючи учням розширювати навчання за допомогою інструментів, доступних в Інтернеті.

Дозволяє створювати різні класи, розподіляти завдання та надсилати і отримувати нотатки та зворотній зв’язок.

Платформа доступна безкоштовно для закладів освіти з пакетом G Suite for Education, набором безкоштовних інструментів і служб Google, призначених для освіти. Окрім занять, викладачі можуть надсилати повідомлення про заходи та завдання учням на платформі Google Classroom за допомогою комп’ютера чи мобільного телефону.

Створюючи клас, викладачі можуть створювати теми викладання, додавати запитання учням та додавати заходи, а також можуть виставляти бал за кожну вправу та встановлювати час, доступний для її виконання.

Ви бачите перед собою приклад завдань до уроку № 18 “Особливості економіко-географічного положення Азії. Склад регіону. Сучасна політична карта Азії. Система розселення”. Спочатку я задала собі питання як можна оцінити кожного учня за його рівнем знань. Тоді я вирішила, кожен урок називати темою та прописувати окремо кожен вид роботи. Так написання конспекту в зошиті я оцінила в 3 бали (вважаю писати всі ми вміємо і написання конспекту не є складною задачею для учня), і всі інші види роботи 3 бали. Урок географії не можна уявити без вивчення номенклатури, тому на кожному уроці учні виконували інтерактивну вправу на знання карти. Звичайно, кожен урок повинен мати закріплюючий матеріал, я і мої колеги використовують зручний додаток Google Форму. Зручний тим, що оцінки автоматично генеруються в Classroom, і не витрачає час у викладача. Учні є різного рівня навчальних досягнень, тому на високий рівень я учням пропоную виконати творче завдання. Про це трохи згодом.

Матеріалами класу можна ділитися – вони можуть бути в PDF форматі, фотографіях, відео та посиланнями на веб-сайти – кожен студент має доступ до змісту безпосередньо зі свого пристрою.

Google Classroom також має інтеграцію з кількома програмами, орієнтованими на освіту. Створюючи різні аудиторії для кожного предмета, викладачі можуть індивідуально контролювати поведінку кожного учня, а

також рівень викладання у кожному класі, а також можуть змінювати зміст відповідно до рівня складності.

За допомогою Google Classroom оцінки, отримані учнями, записуються на платформі, а також фіксується дата надсилання кожної діяльності, що дозволяє вчителю швидше та персоніфіковано стежити за ситуацією з успішністю кожного учня.

Але не достатньо тієї системи оцінювання, окремо прописують завдання з датою уроку та назвою “Оцінка за урок”. Це надає змогу підвести підсумки за урок і виставити загальну оцінку учню в журнал теоретичного навчання.

Диск Google (англ. Google Drive) — сховище даних, яке належить компанії Google, що дозволяє користувачам зберігати свої дані на серверах у хмарі і ділитися ними з іншими користувачами в Інтернеті. Google Drive включає Google Документи, Таблиці та Презентації, офісний пакет, який дозволяє спільно редагувати документи, електронні таблиці, презентації, малюнки, форми, і багато іншого. Після активації замінює собою Документи Google. За статистичними даними, станом на жовтень 2014 року, мав 240 мільйонів щомісячно активних користувачів (Урок географії, якого чекають, 2006).

Мною було створено папку ДН, де розміщено всі презентації, документи, форми для учнів по групам і предметам.

За положенням дистанційного навчання, кожен педагог повинен провести 30 % синхронного навчання, так і викладачі нашого закладу 30% уроків за дистанційної форми навчання проводили онлайн.

Google надає таку можливість за допомогою додатка Google Meet. Даний додаток з'явився в 2017 році, але лише для власників мобільної операційної система від Apple.

У березні 2020 року в зв'язку з пандемією COVID-19 було оголошено про надання безкоштовного доступу до програми, що призвело до збільшення числа користувачів в 30 разів. Досить зручний додаток, який не займає великий об'єм пам'яті в гаджеті, так як в смартфон його потрібно завантажити, аж потім користуватися. А також доступний з незначним Інтернет покриттям.

Наступною платформою, яку я із задоволенням вам представлю, це дошка Padlet. Даним сервісом я користуюся з 2016 року, спершу як онлайн-портфоліо, а згодом і як накопичення інформації з певного виду своєї діяльності. Для організації дистанційного навчання, дошку я використовувала як для зворотнього звязку з учнями на етапі рефлексії, проєктної діяльності (творче завдання, я вже говорила про нього) або розроблення певної теми уроку для учнів 9 класу, яку ви бачите як приклад використання даного сервісу (з минулого місця роботи).

Padlet – простий та дуже практичний інструмент, завдяки якому можна виготовляти інтерактивні «стіни» найрізноманітніших форм. Усяка сторінка-стіна має власну виняткову адресу, яку можна відправити своїм учнями. За допомогою неї, здобувачі освіти мають змогу приєднатися до спільного редагування. Дозволено відрегулювати рівні доступу, так що учні зможуть лише переглядати, або тільки доповнювати матеріали або ж отримають повний доступ.

Сервіс пропонує різні варіанти дизайну онлайн стіни: вибір фону, кольору сторінки, стандарту розстановки деталей. Ці та інші налаштування легко змінювати. На стіні можна додавати текстові документи, фотографії, картинки, відео, аудіо- файли, знімки з веб-камери, вказувати посилання на інтернет-сторінки.

Таким чином, викладач може організувати поступове просування по етапах проекту, а також ефективно контролювати хід самостійної діяльності учнів: від знайомства з критеріями оцінки проекту, вибору теми, формування груп до посилань на джерела інформації. На цій же віртуальній дошці всі учасники проекту можуть створювати замітки, залишати коментарі, працювати з чернетками проекту.

Mindomo - це сервіс, що дає можливість створювати і редагувати інтелектуальні карти, а також ділитися з учнями і колегами по роботі. Основною перевагою даного сервісу є те, що інтерфейс є дуже зручним, зрозумілим, лише російською мовою.

Дає змогу систематизувати матеріали зібрані учнями, візуально продемонструвати матеріал до уроку, а також зручний для роботи в групі. Задопогою гаджету, учні мають змогу за посиланням зайти на інтерактивну карту, за назвою групи (перелік груп і учасників учні бачать в Classrroom) зайти за посиланням та дослідити певне питання, а згодом його презентувати у спільній презентації чи документ. Даний додаток можна використовувати і під час очного навчання за допомогою QR коду.

На екрані ви бачите приклад виконаного всешкільного проекту “Дерево”, досліджуючи питання “Які бувають дерева” учнями 7-9 класів.

Наступний сервіс з яким я працюю, Learning.apps. Це безкоштовний ресурс, за допомогою якого можна створювати, редагувати та користуватися інтерактивними вправами. Їх можна використовувати в роботі з інтерактивною дошкою, або як індивідуальні вправи для учнів (Балик, 2017).

Донедавна на сайті http://learningapps.org/ не було доступної української версії інтерфейсу. Зараз українську мову додано до переліку мов інтерфейсу сервісу: перекладені загальні текстові рядки та всі рядки, що стосуються різноманітних вправ.

На сайті доступна велика база завдань, розроблених вчителями з різних країн для усіх предметів шкільної програми. Кожен із ресурсів можна використати на своєму уроці, змінити під власні потреби, розробити схожий чи зовсім інший навчальний модуль.

Вправи на сайті подаються у зручному візуальному режимі сітки зображень, навівши на які вказівник миші можна побачити тип вправи та її рейтинг на сайті (залежить від кількості переглядів та оцінок користувачів).

Ще один ресурс, який дає змогу викладачу створювати, редагувати та користуватися інтерактивними вправами – Wordwall.

Wordwall – багатофункціональний інструмент для створення як інтерактивних, так і друкованих матеріалів. Сервіс має російськомовну версію. Інтерактивні вправи відтворюються на будь-якому пристрої, що має доступ до інтернету: на комп'ютері, планшеті, телефоні або інтерактивній дошці.

Сервіс пропонує багато шаблонів, за допомогою яких можна створити дидактичні ігри. Навіть у безкоштовній версії отримується доступ до великого арсеналу ігор. Алгоритм роботи приблизно такий же, як і в LearningApps.

Ви можете використовувати наявні версії гри або почати її створення з нуля. Є текстовий редактор, за допомогою якого використовуємо різні варіанти введення шрифту (жирний, підрядковий, надрядковий), вставляємо символ або математичну формулу.

Створивши ігрову вправу, надаємо посилання учням, вбудовуємо на свій сайт, ділимося з колегами в соцмережах. Завдання легко персоніфікувати. Тобто призначити завдання, де учень вказує своє прізвище. Завдяки цьому, відстежується результат роботи кожного учня.

Ігрові вправи можна використовувати як тренажер при перевірці знань карти.

Хто в наш час не знає Що таке YouTube? Про нього знають від малого до більш дорослого населення нашої планети. Створивши власний канал, я розміщую на YouTube відео для учнів з географії та історії. Потім на платформі Classroom розміщують посилання (Урок географії, якого чекають, 2006).

Щодо тестування, то кожний викладач використовує Google Form для перевірки та закріплення знань на уроці.

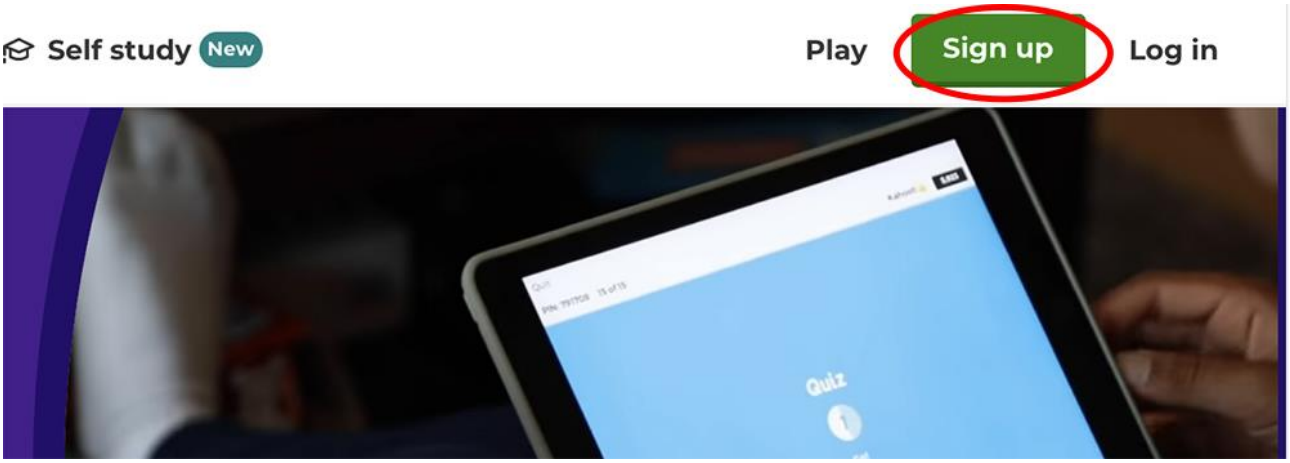
Послуга Google Forms зазнала декількох оновлень за ці роки. Функції включають, обмеження кількості відповідей один раз на людину, коротші URL-адреси, власні теми, автоматичне формування пропозицій відповідей під час створення форм, та «Завантажити файл» опція для користувачів, які відповідають на запитання, за якими вони мають ділитися вмістом або файлами зі свого комп'ютера чи Google Drive.

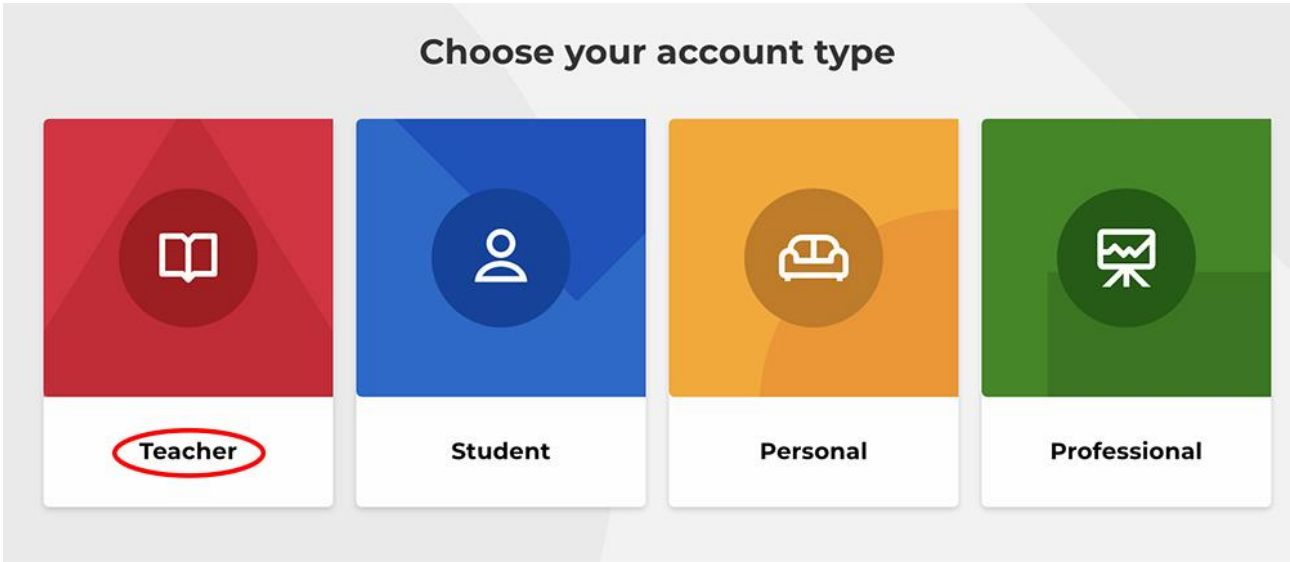
Google Forms містить усі функції співпраці та спільного використання, знайдені в Документах, Таблицях, Презентаціях, Зображеннях та Сайтах.

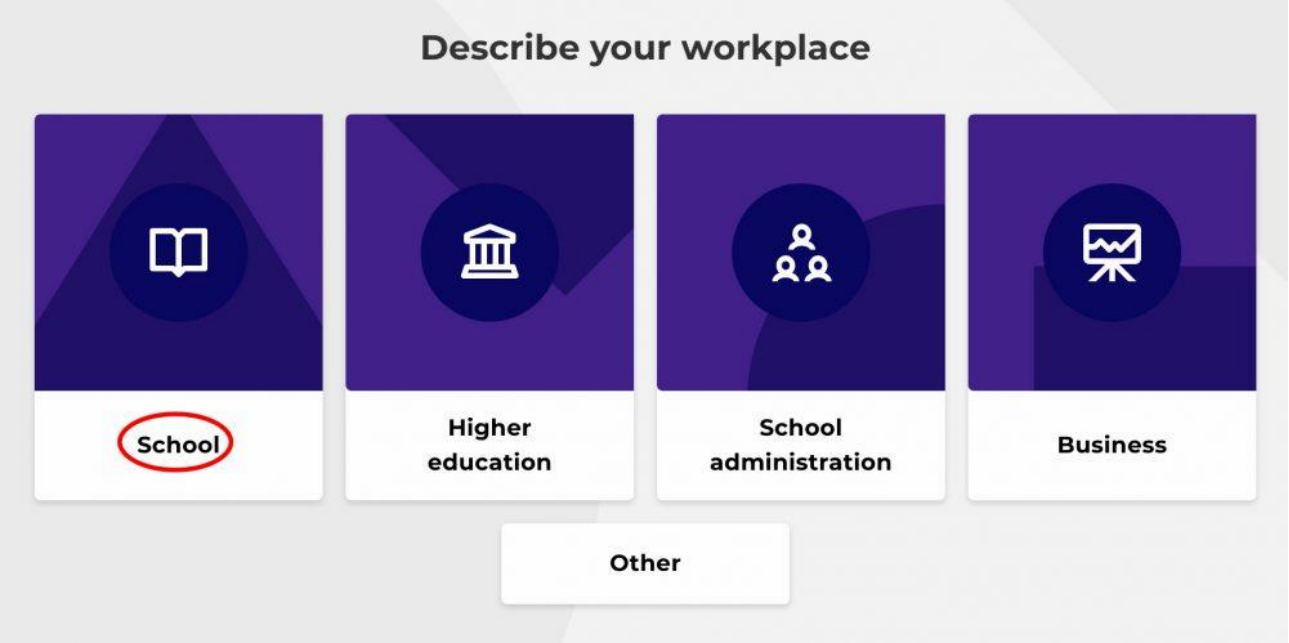
Також можна використати тести на платформі На Урок. Вони мають функцію виконання в реальному часі та створювати Таблицю виконаних тестувань. Тести безкоштовні, мають широкий спектр завдань. А саме головне подобаються учням.

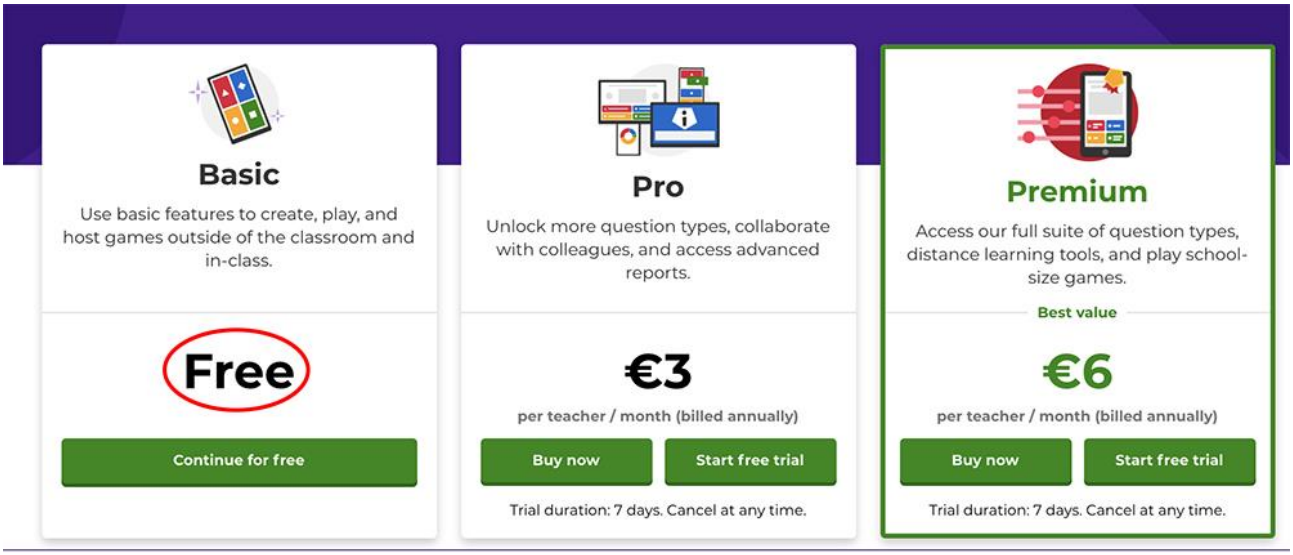
Kahoot лідирує в ігровому оцінюванні. Це найулюбленіша ігрова платформа більшості учнів. У Kahoot є і платний функціонал, але цілком можна використовувати безкоштовний. Щоби почати грати, необхідно ввести Game PIN, який надає вчитель, ввести своє прізвище та ім'я, і він готовий до гри.

Учитель заходить по-іншому, через посилання Kahoot.com. Потрібно зареєструватися через логін, з'явитися повідомлення, що можна обрати безкоштовну форму.







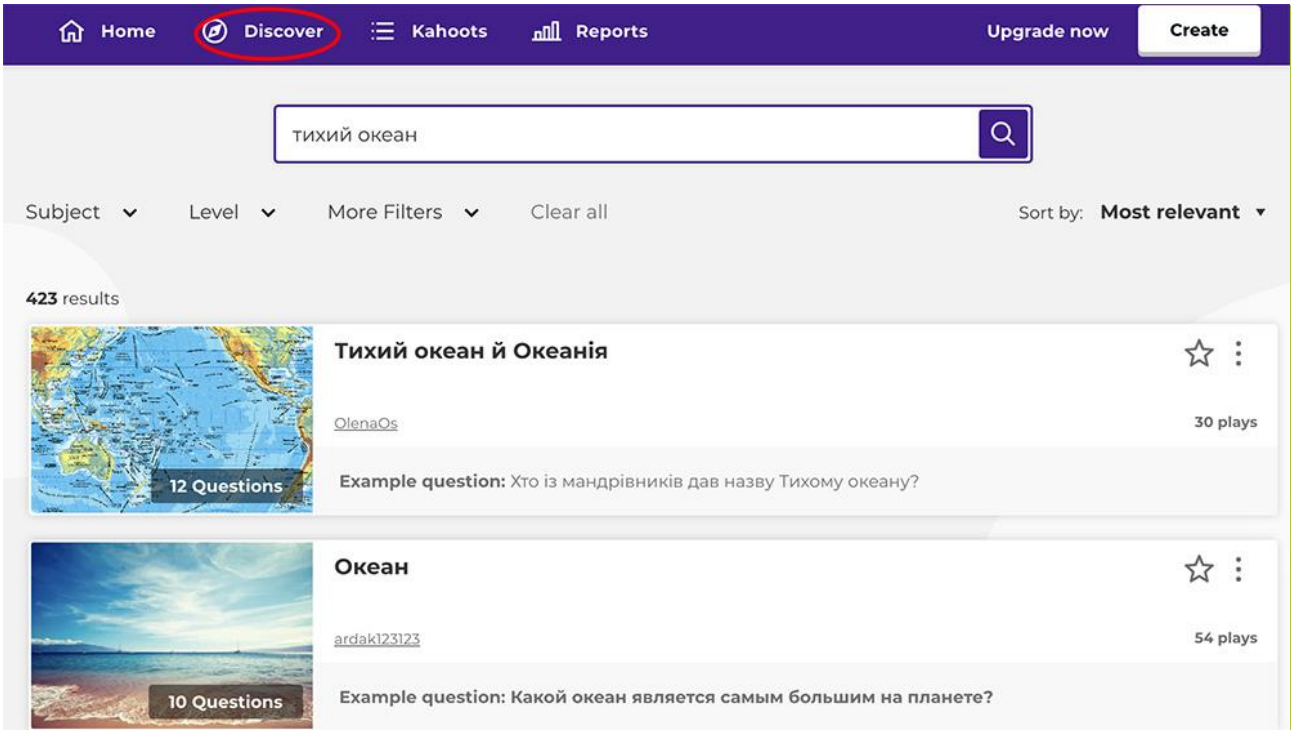


Тут можна використовувати як свої інтерактивні вправи, так і готові, їх багато. Не потрібно, звісно, Kahoot використовувати кожного разу, але кілька разів на місяць буде доречно.

Приклад

Скоро почнемо вивчати Тихий океан. Вводимо “Тихий океан” і шукаємо, чи є вже готовий Kahoot на цю тему. Варіанти є. Наприклад, “Тихий океан і океанія”. Ви відкриваєте, обов’язково переглядаєте, чи підходять вам ці запитання, чи правильно вказані відповіді. Для вчителів на екрані відображається запитання і варіанти відповідей. У дітей відображаються

кольорові фігури, які будуть відповідати варіантам відповіді. Вони одразу бачитимуть, чи правильно відповіли.



Висновки

У нинішній складний період розвитку та розбудови системи національної освіти, географічної зокрема, сучасна школа вимагає реорганізації педагогічної діяльності, відповідної професійної підготовки вчителів до впровадження інновацій, передового досвіду, пошуку нових науково-методичних підходів до урізноманітнення освітнього процесу.

Новітній інформатизований освітній простір спонукає педагогічних працівників до інноваційних пошуків, збагачення та оновлення змісту й форм власної методичної роботи, створення цікавого, варіативного, поліфункціонального науково-методичного середовища, що має забезпечити умови розкриття творчого потенціалу як здобувачів освіти, так і вчителів, збагатити їх досвіду, вдосконалити компетентнісний рівень.

Відповідно до поставлених до магістерської роботи завдань можемо зробити наступні висновки:

1. З'ясовано, що передовий педагогічний досвід у першу чергу є результатом кропіткої творчої та методичної діяльності педагога з окремими елементами новизни, який додатково ще й спрямований на вирішення актуальних завдань навчання й виховання підростаючого покоління.

До педагогічного досвіду, який варто вивчати, узагальнювати і впроваджувати в практику, належать: методи та прийоми навчання і виховання здобувачів освіти та уся система роботи кращих вчителів, керівників навчальних закладів, працівників органів освіти та організаційні форми роботи різних педагогічних колективів.

Етапність вивчення передового досвіду також є цілим процесом, і чим детальнішим він буде, тим кращий продукт на виході можна буде отримати і тим більша кількість педагогів зможе ним скористатися.

2. Окреслено та деталізовано процес емпіричного вивчення педагогічного досвіду у галузі географії. Як зазначалося вище, вивчення педагогічного досвіду є кропітким процесом, який включає у себе наступні методи експериментально-емпіричного рівня: спостереження за процесом

навчання, вивчання (аналіз) шкільної документації, анкетування, бесіда, тестування *та* педагогічний експеримент. Зазвичай на практиці застосовують поєднання цих методів, яке визначається конкретною метою й завданнями дослідження.

Ці методи необхідні під час педагогічного наукового дослідження з метою накопичення якомога більшої кількості фактів і перевірки й уточнення висновків.

3. Вивчено досвід реальних уроків, які цілком можна вважати новітніми з точки зору передового педагогічного досвіду, які враховують виклики сучасності та сучасної школи, НУШ зокрема.

Зроблено підбірку дійсно хороших уроків, вивчених у якості передового педагогічного досвіду. Ці наробки стануть у нагоді як починаючому вчителю географії, так і вже досвідченому для власного професійного зростання та здобуття нових компетентностей та для урізноманітнення уроків.

Список використаних джерел

1. STEM-освіта. – [Електронний ресурс]. –Режим доступу: https://imzo.gov.ua/stem-osvita/
2. Андрєєва В.М. Чи потрібен учителю проект уроку // Географія, 2006,- № 3 (55). - С.6-7.
3. Андрєєва В.М., Шматько О.Є. Урок географії в сучасних технологіях. - Х.: Основа, 2006. - 176 с.
4. Балик Н. Р., Барна О. В., Шмигер Г. П.Впровадження STEM-освіти у педагогічному університеті // Мат-ли І Всеукр. наук.-практ. інтернет-конф. з міжнар. участю «Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання: досвід, тенденції, перспективи». Тернопіль, 9-10 листопада 2017 р. С.11–14.
5. Берлянт А.М. Карта - второй язык географии. - М.: Просвещение, 1989
6. Булгакова Т.Є., Байназаров А.М. Практичні завдання на контурних картах. 5 10 класи. -Х .: Основа, 2005. - 112 с.
7. Бурла О.Н. Применение карт-анаморфозов в курсе социально-зкономической географии/ / Географія, 2008. -№ 13-14 (113-114). - С. 15-16.
8. Врублевська М. О. Секрети успішного уроку географії. - Х.: Основа, 2005. - 144 с.
9. Географія. Економіка: Програми для загальноосвітніх навчальних закладів 6-11 класи. - К., 2006. - С. 71-89.
10. Герман О.І., Чернікова О.І. Можливості підручника у формуванні ключових компетентностей учнів // Географія, 2008. - № 5 (105) - С. 6-8.
11. Державний стандарт базової і повної загальної середньої освіти (скорочений варіант) [Текст]: освітня галузь "Природознавство" // Географія та економіка в сучасній школі. - 2012. - № 4. - С. 2-4.

12. Державний стандарт базової і повної загальної середньої освіти. [Електронний ресурс]. - Режим доступу: http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/1392-2011-
13. Дітчук І., Заставецька О., Чотарі Н. Календарно-тематичне планування. Природознавство. 5-6 класи. Географія. 6-10 класи. - Тернопіль: Підручники і посібники, 2010. - С. 3-100.
14. Дітчук І., Заставецька О.. Чотарі Н. Календарно-тематичне планування. Географія. 6-9 класи. Географія. 10 клас. - Тернопіль: Підручники, посібники, 2010. - С. 11-99.
15. Довгань Г.Д. Усі уроки географії. 10 клас. Соціально-економічна географія світу. - Х.: Основа, 2010. - 301 с.
16. Жемеров О.О., Карпенко О.М. Робота з підручником географії у загальноосвітній школі: метод, посібник. - Харків, 2010 . Режим доступу: http://dspace. univer.kharkov.ua/bitstream/
17. Загородиш В.В.. Матусєвнч К.М. Основи топографії і картографії: посібник для вчителя. - К: Рад.школа, 1977. - 133 с.
18. Зайцева 1.1. Управління навчальним процесом на основі технологічних карт // Проектуємо урок разом: Ч. 1. (Додаток до ж-лу "Географія") - Х.: Основа, 2006. - С.2- 16.
19. Капіруліна С.Л. Усі уроки географії.7 клас. - Х.: Основа, 2008. - 256 с.
20. Кобернік С.Г. Оновлення навчальних програм як необхідна умова розвитку географічної освіти в основній школі // Географія та економіка в сучасній школі, метрах. - 2012 - № 7-8 (125-126) - С.48-52. 27.
21. Кобернік С.Г. та ін. Методика викладання географії в школі: навчально-методичний посібник. - К.: Стафед - 2, 2000. - 320 с.
22. Кобернік С.Г., Коваленко Р.Р., Скуратович О.Я. Методика навчання географії в загальноосвітніх навчальних закладах: посібник для вчителя. - К.: Навчальна книга, 2005. - 319 с.

23. Корнєєв В.П., Герасимчук В.М. Географія материків і океанів 7 клас (методика, система технологія). Методичний банк. Внесок 4 // Географія, 2004. - № 17 (21)-С . 2-5.
24. Корнєєв В. Шкільне картознавство і розвиток пізнавальних інтересів учнів // Краєзнавство. Географія. Туризм, 1997. - № 25-28 - С. 3.
25. Кругла Н.Я., Довгань Г.Д Економічна і соціальна географія світу. 10 клас: посібник для вчителя. - Харків: Веста: Ранок, 2002. -192 с.
26. Куприн А.М. Занимательная картография. - М.: Просвещение, 1989 - С. 66-69.
27. Лаврук М.М. Застосування глобуса у формуванні геопросторової компетентності школярів // Географія, 2011. -№3. (175). - С. 2-5.
28. Навчальна програма для учнів 6-9 класів загальноосвітніх навчальних закладів. Географія: проект для обговорення // Географія, 2012. - № 11-12. - С. 4-38.
29. Навчальний посібник з топографії: метод, рекомендації з виконання завдань з топографії. - К: Картографія, 2004. - 16 с.
30. Нестандартний урок географії: уклад. В.М. Андрєєва. - Х.: Основа, 2006. - 208 с.
31. Обод М.Л. Економічна і соціальна географія України. 9 клас: посібник для вчителя. - Харків: Веста: Ранок, 2004. - 352 с.
32. Пересадько В.А. Задачі за географічними картами: типові та нестандартні з розв’язаннями. - Х.: Основа, 2005. - 96 с.
33. Пестушко В. Ю., Уварова Г.Є. Загальна географія. 6 клас: методичний посібник для вчителя. - Харків: Веста: Ранок, 2004. - 168 с.
34. Пестушко В.Ю. Географія материків і океанів. 7 клас: методичний посібник для вчителя. - Харків: Веста: Ранок, 2004. - 224 с.
35. Пестушко В.Ю. Фізична географія України: підручник для 8 класу. - К.: Генеза, 2008. - 287 с.
36. Позакласні заходи з географії. - Харків: Основа, 2004. -96 с.

37. Програми для середніх загальноосвітніх навчальних закладів. Географія: 6 10 класи. Економіка, [упоряд. Н.В. Бєскова]. - К.: Перун, 2005, 2006. - С.3-61.
38. Проект концепції географічної освіти в основній школі. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://undip.org.ua/structure/laboratory/geogr_ekon/proekt_konc_geogr_osv.pdf
39. Проектуємо урок разом: Ч. 1. (Додаток до ж-лу "Географія") - Х.: Основа, 2006.- 48 с.
40. Романова В.Я. Топография. 8 клас: решение задач и заданий. - Запорожье: Просвіта, 2002. - 52 с.
41. Садкіна В.І. Усі уроки географії. 9 клас. - Х.: Основа, 2008. - 320 с.
42. Соколовська Л. О. Підручник як одна із основ інформаційної компетентності // Географія, 2012 - № 4 (200) - С.2-4.
43. Сосса Р. Картографічне забезпечення вивчення географії в школі // Географія та основи економіки в школі, 1998. - №3. - С.23-25.
44. Стадник О.Г. Географія. 8 клас. Метод, посібник для вчителя. - Х.: Основа, 2008. - 174 с.
45. Стадник О.Г. Загальна географія. 6 клас. Метод, посібник для вчителя. - Х.: Основа, 2006. - 208 с.
46. Стадник О.Г. Типи уроків географії та можливі шляхи вдосконалення їх змісту // Географія, 2012. - № 7 (203). - С.2-5.
47. Топузов О.М., Самойленко В.М., Вішнікіна Л.П. Загальна методика навчання географії: підручник . - К.: Картографія, 2012. - 512 с.
48. Урок географії, якого чекають: зб. нестандартних уроків /уклад. В.М. Андрєєва. - Х.: Основа, 2006
49. Фідря Н.М. Методика формування картографічних (просторових) компетенцій учнів//Географія, 2008. -№ 13-14 (113-114). - С. 32-34.