

**ЧЕРНОВ**

**Борис Олексійович,**

канд. пед. наук, професор,  
завідувач кафедри географії,  
екології і методики навчання  
ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький  
ДПУ імені Григорія Скоороди

## **ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ОСНОВИ СТАНОВЛЕННЯ ШКІЛЬНОГО КУРСУ ДИДАКТИКИ ГЕОГРАФІЇ**

*Обґрунтовано вперше сучасний статус дидактики географії, визначено її положення в загально-педагогічній теорії навчання і виховання учнів, розкрито зв'язки з загальною дидактикою, зроблено уточнення і наповнення географічним змістом її дефініцій.*

*Обосновано впервые современный статус дидактики географии школьного курса, определено её положение в общепедагогической теории обучения и воспитания учащихся, раскрыто связи с общей дидактикой, сделаны уточнение и наполнение географическим содержанием её дефиниций.*

*Firstly of modern status of geographical didactics is grounded, its position in general and pedagogical theory of study and educational of pupils is determined, connections from general didactics are discovered, definition and replenishing of geographical contents its definition is done in the article.*

*Вступ.* В сучасному, повному контрастів і протиріч світі швидко відбуваються значні глобальні і особливо локальні зміни і перетворення, які відбиваються не тільки на зміні природи і суспільства, а й на життєдіяльності усіх людей. «Цивілізація стоїть перед вибором направленості свого майбутнього шляху розвитку в умовах численних катастроф і катаклізмів як природного, так і соціального (техногенного) характеру. Третє тисячоліття виділяє освіту в якості однієї з найбільш обширних сфер людської діяльності, оскільки в ній задіяне понад мільярд учнів і близько п'ятдесяти мільйонів учителів. Підвищення соціальної ролі освіти у ХХІ ст. тісно взаємопов'язано з визначенням нових парадигм майбутнього суспільства» [47, с. 3; підкреслено – Б. Ч.].

Найнеобхіднішими і вигідними інвестуваннями, на думку В. О. Ситарова, є вклади у людину і його удосконалення, тому цивілізований розвиток соціуму можливий тільки за умови підвищення статусу і престижу освіченості. А науковою педагогічною сферою, яка б логічно і послідовно вивчала особливості цілеспрямованого процесу систематичної освіти і навчання майбутніх громадян країни, визначаючи її специфіку і закономірності, є наука, яка історично склалася у процесі еволюції людської цивілізації – дидактика.

*Вихідні передумови.* Окремі питання історії розвитку дидактики розглядалися у працях вітчизняних учених: А. М. Алексюка, В. О. Онищука, О. Я. Савченко, та зарубіжних: поляків Ч. Куписевича і В. Оконя, росіян П. Ф. Каптерева, з сучасних – М. А. Данилова, М. Н. Сказкіна, В. В. Раєвського, А. В. Хуторського та ін. Усі учені досліджували і обґрунтовували загальні питання теорії навчання і виховання.

Проте до нинішнього часу в усіх працях мова йде про загальну дидактику, хоча вже існують і попредметні дидактики, наприклад, «Дидактика української мови», «Дидактика російської літератури», «Дидактика історії» та інші. Дидактики географії нема, натомість є «Методика навчання географії». Цьому є пояснення. На нинішній день методологія як самої педагогічної науки, так і її складових дуже рідко стають предметом спеціальних досліджень, «оскільки історія педагогіки елементарно не готова до методологічного розмаїття. І, як певний захист від методологій, дослідник в будь-який момент елімінує здобуте історико-педагогічне знання як таке, що не відповідає єдино правильній методологічній ідеї, яка є сталою на даний момент. Подібні ситуації неодноразово виникали в радянській науці, і заради їх уникнення дослідники готові відмовитись від розробки методологічних проблем історії педагогіки й не добиватися її методологічної самостійності» [7, с. 7].

Тож виникає запитання: чи не тотожні вони? Якщо так, то чому «методика», а не «дидактика»? І чи є різниця між ними? Які критерії повинні лежати в основі методологічних досліджень дидактики географії? Виникла

*проблема дослідження: «Історіографія становлення теоретико-методологічної основи шкільного курсу дидактики географії».* Для її розв'язання постала *мета*: провести дослідження історії становлення теоретико-методологічної основи дидактики географії. Для досягнення мети потрібно розв'язати такі *завдання*: 1) як виникла загальна дидактика? 2) чому від загальної дидактики на певному розвитку педагогічної науки почали відпочковуватися попредметні дидактики? 3) чи дійсно дидактика географії має теоретико-методологічну основу, щоб її вважати наукою? Розв'язання зазначених завдань дасть можливість встановити її взаємозв'язок як з загальною дидактикою, так і з покурсовими дидактиками (методиками) географії.

*Виклад основного матеріалу.* Поняття «дидактика» (з грец. didactios – навчаючий) було введено у педагогічну науку у 1613 р. німецьким мовознавцем і педагогом-теоретиком Вольфгангом Ратке (1571-1635), латинізоване ім'я Ратихій або Ратихіус, який був одним з попередників Я. А. Коменського [16].

Дидактика (теорія навчання) вперше була науково обґрунтована 1632 р. Я. А. Коменським у праці «Велика дидактика» і видана у 1657 р. Науковці-дидакти пізніше, зазвичай, спиралися на ці та інші праці видатних дидактів минулого.

Оскільки дидактика як наука про навчання і учіння, будучи, за В. М. Нагаєвим [26, с. 25], «ядром педагогіки, її основним елементом», охоплює у своїх дослідженнях навчання усім предметам і усі рівні навчальної роботи, тому її й називають загальною дидактикою, або загальною теорією навчання і учіння. Загальна дидактика, як теорія освіти, навчання і виховання, не досліджує специфіку навчання і виховання у процесі кожного навчального предмета, тому крім загальної, існують дидактики загально-предметні.

До останнього часу дидактика географії має назву «методика навчання». Проте, як справедливо зазначає М. А. Данилов, «обозначение наук методиками отражает лишь чисто практический аспект и не отражает полноту содержания

этих наук» [11, с. 28]. Ось чому, вважає І. І. Самолов, більш правильно у наш час іменувати ці науки предметними дидактиками. І далі підкреслює: «Дидактика географии – часть дидактики, которая в соответствии с учебно-воспитательными задачами школы разрабатывает учебный предмет – школьный курс географии – и изучает закономерности процесса обучения и воспитания учащихся. Дидактика географии делится на частные дидактики. Например, дидактика экономической географии СССР – часть дидактики географии, которая в соответствии с учебно-воспитательными задачами школы разрабатывает учебный предмет – экономическую географию СССР – и исследует закономерности процесса обучения и воспитания учащихся» [33, с. 3].

Відомий педагог І. Я. Лернер також відзначає, що дидактика вивчає закономірності процесу навчання як цілісного явища. Методика ж вивчає специфічний прояв закономірностей процесу навчання окремому предмету, зокрема географії. І. Я. Лернер переконаний, що методичні закономірності неминуче повторюють цілісний процес, але у специфічній формі, визначеної змістом навчального предмету. Між закономірностями навчання різним предметам можуть бути відмінності, але при всій специфіці вони укладаються у рамки загально-дидактичних закономірностей [23]. Якщо порівняти зміст попередметних методик, зокрема й географії, то назви їх розділів майже повторюють назви загальної дидактики, тобто вони тотожні. Це ж характерно й для по курсових методик з географії.

Проводячи ґрунтовний аналіз генезису взаємозв'язків дидактики і методик та статусу методик по відношенню до дидактики, відомі методологи-дидакти Росії В. В. Краєвський і А. В. Хуторський, зазначають, що близько 40 років тому «було проведено ряд досліджень (праці І. Т. Огородникова, Н. М. Верзіліна, С. Г. Шаповаленка, В. Ф. Шалаєвої, Д. Д. Галаніна, В. В. Всесвятського, Н. В. Савіна і ін.), присвячених питанню наукового статусу методики і її відношення до дидактики. Більшість авторів того часу зійшлися на думці, що методика є однією з наук педагогічного циклу» [20,

с. 68]. Аналізуючи співвідношення загальної дидактики і методик навчання, учені відмічають: «Тенденція до виділення методики у спеціальну сферу наукового педагогічного знання і науково-дослідницької діяльності проявляється у тому, що у всіх узагальнюючих працях методика визначається як наука, а не як сукупність методів навчання шкільному предмету» [Там само, с. 68]. І приходять до висновку, що нині «співвідношення дидактики і методики навчання слід розглядати як співвідношення двох взаємодіючих систем теоретичних знань... Якщо спочатку дидактика відносилась до методики як теорія до практики, то пізніше вони співвідносяться як теорія з теорією, а у подальшому зв'язок між ними набуває характер співвідношення двох взаємодіючих систем теоретичного знання» [20, с. 73, 75; підкреслено – Б. Ч.]

При цьому дослідники констатують, що більшість методик за цей час так і не спромоглися сформуватись у наукові дисципліни, залишаючись на рівні «змісту одного з навчальних предметів». І додають: «цілком ясно, що попереду ще значна робота з «підтягування» окремих методик до рівня сучасної науки».

Проте це не торкається дидактики географії. Чому? Аналіз змісту методик навчання географії за 60-90-ті роки дозволяє стверджувати, що у другій половині ХХ ст. в усіх методиках географії теоретична освітньо-виховна система мала такі саме компоненти, які характеризують науковий статус будь-якої загальної дидактики, навіть сучасної, наприклад, А. В. Хуторського [50], але ці компоненти мали (і мають!) наповнення не абстрактне загально-дидактичне, а суто дидактико-географічне.

В сучасних умовах дидактика географії набула риси самостійної наукової дисципліни, тому освітньо-виховна система дидактики географії виступає методологічною основою для обґрунтування покурсових дидактик – дидактики загальної фізичної географії, географії материків і океанів, фізичної географії України, економічної і соціальної географії України, економічної і соціальної географії світу тощо. Дидактика географії досліджує особливий вид діяльності учителя і учнів, для якої характерні власні цілі, закономірності, зміст, методи і організаційні форми навчання і педагогічне керівництво навчальним процесом.

Дидактика географії вивчає не самих учнів, а діяльність по їх соціалізації. Виробляється загальне теоретичне уявлення про навчання географії, яке формується дидактикою географії як наукою. Учителю потрібно показати науково обґрунтоване уявлення про те, як йому потрібно діяти на практиці, щоб у процесі навчальної діяльності зміст географічної освіти став надбанням учнів. Це впливає з положення освітньо-виховної системи дидактики географії в цілісній системі освіти, яка, за Б. С. Гершунським (з доповненнями), має таку структуру: соціально-суспільне середовище – педагогічна система – загально-дидактична система – загальна освітньо-виховна система дидактики географії – освітньо-виховний процес під час вивчення окремих географічних дисциплін – особистість учня. Звичайно, не минається й особистість учителя.

**Тому, у відповідності з проблемно-діяльнісним підходом, який відображає не тільки описові і пояснювальні функції, а й прогностичні, проектно-конструктивні і перетворювальні функції географічної галузі знань, предмет дидактики географії становить така освітньо-виховна діяльність: її цілі, закони і закономірності, принципи, зміст, методи, організаційні форми навчання, засоби.** Таке визначення не претендує на повне відображення усіх чинників і обставин, які дають уявлення про складну дидактико-географічну науку, оскільки сюди входить ще наукова діяльність методистів і учителів, а цілеспрямована освітньо-виховна діяльність учителя географії була і залишається в центрі уваги дидактики географії, як науки. Проте таке визначення предмету вказує на головну проблему дидактики географії – оптимізацію освітньо-виховної діяльності, пов'язаної з реалізацією кінцевої мети функціонування дидактики географії як науки – формування гармонійно розвиненої особистості кожного учня. Це відзначають і інші методисти-географи. Так, І. І. Самойлов зазначає: «Учителю географії, наприклад, очень важно знать своеобразие и особенности проявления общих закономерностей обучения и воспитания в процессе преподавания школьного курса географии. Эти задачи и решаются предметной дидактикой – дидактикой школьного курса географии» [33, с. 3].

Зв'язок цілей навчання, розвитку і виховання учнів, принципів відбору змісту освіти з урахуванням його інваріантної структури (знань, умінь і навичок, рис творчої діяльності, світоглядних і поведінкових якостей особистості), відображається в шкільній навчальній програмі, методах, організаційних формах навчально-виховної діяльності і засобах навчання (табл. 1), будується за певними філософськими, методологічними і психолого-педагогічними основами, і, в залежності від обраних основ, конструюється дидактична система географії, яка і забезпечує досягнення саме тих смислових цілей, які задаються на глобальному світоглядному рівні.

Таблиця 1

Загальна освітньо-виховна система дидактики географії

| Науково обгрунтовані, оптимізовані цілі навчання | Принципи навчання | Зміст навчання | Методи навчання | Організаційні форми навчання і розвитку учнів | Засоби навчання |
|--|-------------------|----------------|-----------------|---|-----------------|
|--|-------------------|----------------|-----------------|---|-----------------|

Таким чином, структура освітньо-виховної системи дидактики географії за найменуванням компонентів (елементів) не відрізняється від структури освітньо-виховної системи загальної дидактики. Суттєва різниця між ними, за Б. С. Гершунським [10], є у тому, що знання, зафіксовані в загально-дидактичній системі, визначають загальний підхід до обгрунтування усіх компонентів предметно-освітніх систем, у той час, як усі компоненти, у даному випадку дидактики географії, наповнені конкретним змістом, який відображає специфіку даної дисципліни.

Освітньо-виховна система дидактики географії за своїм реальним статусом розглядається в якості дидактико-географічної парадигми, яка означає «признаные всеми научные достижения, которые в течение определённого времени дают научному сообществу модель постановки проблем и их решений» [31, с. 11], і є узагальненим теоретичним дидактико-географічним знанням. Джерелом формування цього знання є реальний навчально-виховний процес, а методом формування – синтез достовірних емпіричних і теоретичних знань.

Оскільки дидактика географії є наукою, має власні методологічні складові, то, крім озвучення, вони потребують хоча б короткої їх характеристики.

**Цілі освіти і навчання** на сучасному етапі розвитку суспільства і школи вважаються визначальним елементом освіти, оскільки вказують, чого потрібно досягнути. Цілі визначені в нормативних державних документах, в нормативних і теоретичних документах системи освіти, сформульовані в навчальних програмах і вміщені в навчальних посібниках.

**Головною ціллю** освіти наприкінці 80-х ХХ ст. вважалося формування усебічно і гармонійно розвиненої особистості. Гуманістична концепція освіти ставить у центр уваги учня, у зв'язку з чим зросли вимоги до школи з питань формування цілісної особистості, яка гармонійно поєднує інтелектуальні, моральні, фізичні і естетичні якості. «Основна функція середньої школи є не стільки в спеціальній підготовці, скільки у формуванні певних соціально значущих якостей особистості учня на основі оволодіння основними видами людської діяльності як сукупністю знань, умінь і ціннісних орієнтацій» [31, с. 32].

На думку українських дидактів О. Г. Дзевєрин і М. Д. Ярмаченка, цілі навчання і виховання – не абстрактна категорія, вони мають безпосереднє відношення до всіх без винятку ділянок повсякденної педагогічної роботи, визначають напрям педагогічного процесу в усіх його складових частинах і елементах. Цілі навчання і виховання зумовлюють і зміст, і організацію, і принципи, і методи навчально-виховної праці, весь уклад життя школи.

Наприкінці 80-х років ХХ ст. цілі навчання і освіти в українській дидактиці А. М. Алексюк узагальнив так: «1) учні мають оволодіти наявною системою знань, що уже відома для суспільства, і відібрана для засвоєння; 2) те ж щодо оволодіння досвідом здійснення уже відомих способів пізнавальної і практичної діяльності; 3) учні мають оволодіти способами творчого пошуку нових пізнавальних і практичних проблем; 4) учні мають оволодіти наявним



досвідом суспільних відносин і світоглядом, досягнувши відповідного рівня вихованості» [2, с. 79].

У цей же період цілі навчання географії були сформульовані видатними методистами колишнього СРСР в методичних посібниках для учителів географії І. С. Матрусовим і Л. М. Панчешніковою, які відрізняються від загально-дидактичних предметним змістом. Так, І. С. Матрусов писав, що цілі «є у тому, щоб у процесі вивчення відібраних природних географічних об'єктів і явищ, знань з географії суспільного виробництва, формувати у учнів діалектичний світогляд, забезпечувати розвиток і формувати географічне мислення так, щоб учні вмiли кожне фізико- і економіко-географічне явище, об'єкт пов'язувати з картою, аналізувати комплексно і давати пояснення» [25, с. 50].

Натомість, Л. М. Панчешнікова вважає, що «учителям географії необхідно знати цілі навчання географії в цілому і по кожному курсу, що допоможе їм правильно визначити цілі вивчення окремих тем і уроків». І далі зазначає: «За широтою і різноманіттям цілей навчання географія займає одне з ведучих місць серед інших навчальних предметів у школі, як наслідок того, що у сферу її вивчення входять і природні і суспільні об'єкти і явища» [29, с. 33]. Для зручності характеристики Л. М. Панчешнікова об'єднує цілі навчання географії у три групи: 1) освітні (п'ять цілей), 2) виховні (п'ять цілей), 3) розвиток пізнавальних здібностей учнів (три цілі). Усі цілі, на її думку, передбачають діяльнісний характер навчання, формування у учнів не тільки знань, але і вмiнь, розвиток їх пізнавальної самостійності.

Згодом була розроблена й «Концепція середньої географічної освіти», в якій загальна мета географічної освіти у школі майбутнього визначалася «як формування в свідомості учня системи поглядів, принципів, норм поведінки по відношенню до географічного середовища. Ця система спрямована на становлення особистості, ідейно-моральні, культурні і естетичні принципи якої реалізуються в ході навчально-виховного процесу і активної громадської діяльності в області раціонального природокористування і охорони оточуючого

середовища. Результатом середньої географічної освіти стане внутрішня пізнавальна установка особистості на створення цілісних уявлень, образів географічних об'єктів і явищ, які розвиваються в часі і просторі, і заснованих на комплексному підході до вивчення географічних аспектів взаємодії суспільства і природи в їх єдності і взаємозв'язку» [31, с. 33–34; підкреслено авторами концепції].

У 1989 р., в доповіді докторської дисертації «Проблеми школьного географического образования в Украине (дидактико-методический аспект)» відомий український учений А. Й. Сиротинко, характеризуючи цілі географічної освіти, зазначив, що його розуміння цього питання дещо відрізняється від традиційно сформульованого: «Цілі шкільної географічної освіти – це сукупність гуманітарних, соціальних і природних знань, необхідних, насамперед, для формування на їх основі таких умінь і навичок, які були б корисні людині упродовж усього його життя». І далі завершує: «Сучасна географічна освіта має мету, у першу чергу, підготувати і виховати географічно грамотного громадянина Землі з такими особистісними якостями, які забезпечили б йому можливість розумної життєдіяльності» [45, с. 12].

Звичайно, усі висловлені думки про цілі навчання дещо відрізняються одна від одної. Загально-дидактичні цілі є як традиційними для середини ХХ ст., загальноприйнятими – «формування усебічно і гармонійно розвиненої особистості», так і навіяними новими ідеями 80-х рр. ХХ ст. – «оволодіти системою знань, досвідом відомих способів пізнавальної і практичної діяльності, та способами творчого пошуку». Аналогічно формулювались і цілі навчання географії: то вони з певною предметною інтерпретацією повторювали загально-дидактичні – «формування знань, умінь і навичок з географії», дещо прикрашаючи їх «діалектичним світоглядом», то відкривали учителям теоретично привабливі і практично значимі цілі навчання географії. Л. М. Панчешнікова виділила три групи цілей: освітні і виховні (по п'ять конкретних цілей) і три цілі розвитку пізнавальних здібностей учнів.

Усі названі цілі передбачають розвиток у учнів знань, умінь, навичок і розвиток пізнавальної самостійності. За цих умов учителі отримали глибоко і усебічно продумані цілі навчання географії, які виявилися прогностичними на багато років наперед. Підтвердженням цьому є загальносуспільні цілі навчання, які, як очікувалось, дістануть нове трактування у рішеннях 3-го Всеукраїнського з'їзду працівників освіти (2011), але, на жаль, усе звелось до повторення попереднього досвіду.

У зв'язку з очікуваним новим реформуванням шкільної освіти в нових соціально-економічних умовах розвитку нашої країни початку ХХІ ст., введення у школу і інші заклади освіти комп'ютерного навчання і тестування, дистанційного навчання, мабуть суттєво зміняться й цілі навчання і виховання, зокрема і географії. Вони потребуватимуть спеціального дослідження.

**Закони і закономірності процесу навчання** дидактики географії співвідносяться з відповідними дефініціями загальної дидактики:

**Закони:**

- «закон відповідності змісту навчання його меті;
- закон відповідності змісту навчання засобам його реалізації;
- закон цілісності і єдності педагогічного процесу;
- закон виховного і розвивального характеру навчання.

**Закономірності** такі:

- навчання – активний процес;
- тільки знання, які застосовуються на практиці, залишаються у пам'яті;
- навички формуються у процесі тренування;
- міцність знань забезпечується при прямому і відстроченому повторенні;
- процес навчання зумовлюється потребами суспільства в різнобічному розвитку особистості» [26, с. 26].

**Принципи навчання.** Організована діяльність людей у суспільстві і відношення між ними обов'язково включають у себе ті або інші вихідні

положення, якими вони керуються. Як зазначає І. Т. Огородніков, подібні положення прийнято називати принципами. Не становить виключення у цьому відношенні й освіта, яка має власні принципи, у відповідності з якими обґрунтовуються зміст, методи і форми навчання [27, с. 59]. Принципи навчання не створюються довільно. Вони розробляються на основі цілей і завдань навчання і закономірностей самого процесу навчання у школі.

В. Ратке уперше з практики навчання зумів сформулювати загально-дидактичні принципи, якими повинен керуватися кожен учитель. Пізніше більш ґрунтовно сформулював загально-дидактичні принципи з численними конкретними прикладами найвидатніший чеський педагог Я. А. Коменський у «Великій дидактиці». Усі інші педагоги і дидактики повторювали, доповнювали і модернізували принципи попередників.

Принципи навчання – це основоположні ідеї, що пронизують собою усю систему науково-дидактичного знання і поширюються на всі явища навчального процесу, з якого принципи й абстрагуються. Виходячи з загально-дидактичних положень, обґрунтованих А. М. Алексюком і В. І. Помогайбою, і застосувавши їх до дидактики географії, можна вважати, що **принципи лежать в основі навчання усіх курсів географії, значною мірою визначаючи їх цілі, зміст, методи, форми і засоби організації навчання,** виконують логічну функцію систематизації науково-теоретичних знань, методологічно-евристичну функцію і відображають загально-дидактичні закони і закономірності, оскільки несуть в собі фундаментальне значення законів. Свого регулюючого значення принципи набувають завдяки правильному відображенню об'єктивно діючих педагогічних законів, об'єднуючи закони і закономірності у єдину цілісну систему, яка не протирічить логічній системі, що адекватно відображає об'єктивну дійсність.

Загально-дидактичні принципи діючи «у процесі навчання всіх дисциплін, в міру теоретичного розвитку окремих методик і все ґрунтовнішого розкриття закономірностей процесу навчання кожному конкретному предмету, взаємодіють з виділеними специфічно методичними принципами. Останні

конкретизують загальні принципи дидактики. Відбувається взаємоперехід загальних принципів у методичні і навпаки» [1, с. 139].

Аналіз ідей і праць В. Ратихія, Я. А. Каменського, П. Ф. Каптерева [18], К. Д. Ушинського, В. О. Сухомлинського, праці відомих вітчизняних учених-педагогів – А. М. Алексюка [1; 2], В. О. Онищука, В. І. Паламарчук, В. М. Галузинського і М. Б. Євнуха [8], О. Я. Савченко [32], та праці зарубіжних дидактів – поляків В. Оконя і Ч. Купісевича, болгаріна Д. П. Кинчева, німця Л. Клінберга, та росіян М. М. Скаткіна, М. А. Данілова [12], П. В. Іванова, В. І. Загвязинського [15] і російських методистів-географів Т. П. Герасимової, І. С. Матрусова, К. Ф. Строева показав, що в дослідженнях педагогів «принципи навчання мають здебільшого традиційне, історико-дидактичне і психологічне обґрунтування. Не дивлячись на відсутність єдності думок учених щодо кількості і назв принципів навчання, вони відображають здебільшого одні й ті ж тенденції у розумінні закономірностей навчання: науковість, систематичність, доступність, наочність, свідомість і активність, міцність та індивідуальність» [4, с. 63].

Дослідження дозволило подолати рядоположеність і ізолюваність характеристик окремих принципів і уточнити їх категорії і дало основу запропонувати динамічну систему принципів дидактики, поділених на три групи:

1) принципи, що розкривають мету навчання:

всебічного розвитку особистості і  
цілісності впливу навчально-виховного процесу;

позитивної мотивації учнів до  
навчання і розвитку їх творчих можливостей;

краєзнавчий принцип і принцип  
зв'язку навчання з життям;

2) принципи, пов'язані зі змістом матеріалу:

науковості і системності;

доступності і емоційності навчання;

єдності конкретного і абстрактного;

3) принципи, що відображають організацію успішного навчання:

міцності знань і їх дієвості та перспективності;

свідомості і активізації самостійної пізнавальної діяльності учнів;

індивідуалізації і диференціації в умовах колективно-групового навчання.

Усі групи дидактичних принципів об'єднують принципи гуманізації і оптимізації навчання, а вінчають систему принципи природовідповідності організації навчання [67: 14] і принцип міжпредметних зв'язків.

Дидактичні принципи стають методологічною основою теоретичного обґрунтування змісту, методів, форм і засобів навчання географії за умови, що вони розглядаються у взаємозв'язку і в певній цілісній системі.

Запропонована система принципів дидактики не є універсальною і замкненою, тобто такою, яка складається з певного числа принципів і не припускає зміни свого змісту і введення нових принципів. Вивчення різних дидактичних систем і окремих принципів, продуктивно працюючих у період становлення і розвитку національної школи, виключно важливе завдання дидактики географії. Система принципів дидактики географії не обов'язково повинна бути єдиною. Можливі різні системи, які по різному функціонуватимуть в різних типах шкіл, або будуть розглянуті науковцями під іншим кутом зору.

**Система принципів дидактики географії, що представлена у трьох групах, є відкритою, вона розвивається і видозмінюється разом з навчальним процесом у школі, в ній окремі принципи втрачають своє значення історично в процесі розвитку і становлення закономірностей самого процесу навчання в школі (як принципи комуністичного виховання, систематичності), і нині відповідає меті і завданням національного навчання і виховання, органічно входить в систему принципів загальної дидактики, суттєво доповнюючи її зміст.**

Краєзнавчий принцип у складі першої групи збагачує і доповнює змістом інші принципи, сприяє їх здійсненню, підсилюючи і доповнюючи взаємозв'язок в реальному навчальному процесі, тобто є одним із засобів реалізації принципів дидактики. Уявляється, що в навчальному процесі, в залежності від дидактичної мети уроку чи теми, співвідношення між засобом і метою може мінятися місцями. Краєзнавчий принцип як принцип дидактики може визначати (і, здебільшого, визначає) цільову спрямованість інших принципів у формуванні цілісної системи краєзнавчих знань, виконуючи свою конструктивну функцію: впливати на структуру програми з шкільних предметів, а через програму – на вибір і відбір змісту, методів і форм навчання [67; 14; 5].

Краєзнавчий принцип, як і інші принципи дидактики, служить практиці і містить керівні вказівки для організації навчально-виховного процесу. Так, реалізація краєзнавчого принципу передбачає не тільки обов'язкове безпосереднє сприйняття учнями об'єктів і процесів об'єктивної дійсності в конкретній природно-соціальній системі, встановлення в них взаємозв'язків і взаємозумовленості і співвіднесення з теоретичними знаннями з кожного предмету, але й обов'язкове спостереження за цими об'єктами і явищами.

Краєзнавчий принцип відповідає критеріям виділення принципів дидактики. Його методологічна сутність, що склалася історично, відповідає і сутності загально-філософського поняття "принцип", яке розглядається як вираження необхідності або закону явищ. В логічному сенсі принцип є центральним поняттям, основою системи, яка являє собою узагальнення і поширення якогось положення на усі явища тієї області, з якої даний принцип абстрагований [50, с.294]. Тому філософською і психологічною основою краєзнавчого принципу навчання є цілеспрямовані особисті спостереження природно-соціальних об'єктів і явищ і власний чуттєвий досвід [5], які доповнюються системою зібраного учнями, вчителем або краєзнавцями краєзнавчого матеріалу. Під краєзнавчим принципом розуміють встановлення в процесі навчання асоціативних зв'язків між відомими учням фактами з

оточуючої дійсності та програмним матеріалом, що вивчається, з метою підвищення якості засвоєння знань.

Як відомо, «з принципів навчання випливають правила навчання, які відображають часткові положення того чи іншого принципу» [27, с.60], які носять нормативний характер педагогічних положень. Для вчителя такими найважливішими правилами конкретизації краєзнавчого принципу будуть – слідувати у навчанні: 1) від відомого до невідомого, 2) від простого до складного, 3) від близького до далекого, 4) від теорії до реалізації знань на практиці в рідному краї, 5) від малих, легко споглядаємих і простих за своєю структурою близьких просторів до великих регіонів [69, с. 116], 6) від часткового знання до загального і від нього знов до часткового, 7) від доступних для безпосереднього спостереження в природно-соціальной системі об'єктів і явищ до глибоких висновків і узагальнень конкретної науки, 8) від емпіричної видимості до теоретичної сутності, що постигається і інші.

Застосування правил краєзнавчого принципу сприяє накопиченню учнями власного досвіду і конкретних знань про довкілля і рідний край, поступово підготовлюючи учнів до сприйняття загально-предметного матеріалу, на підставі якого вони поступово входять в область абстрактних понять.

На думку А. М. Алексюка і В. І. Помогайби, ефективність застосування принципів дидактики залежить від обов'язкового врахування учителем величезної кількості конкретних умов навчання (закономірних і випадкових), специфіки вирішуваного завдання, творчого підходу до праці. Усі дидактичні принципи органічно пов'язані між собою, взаємно доповнюються і внутрішньо пронизують один одного. Принципи навчання та відповідні їм правила реалізуються не ізольовано, а в єдності, підпорядковуються завжди і у всьому загальній меті навчання і виховання.

**Зміст географічної освіти.** Психолого-педагогічні дослідження українських учених показують, що науково-методично обґрунтоване навчання на основі реалізації відповідного змісту і методів навчання прискорює перехід



учнів до їх вищого рівня розумового розвитку. Усе питання залежить від розв'язання двох проблем: який реалізується зміст і які застосовуються методи навчання?

Концепція змісту освіти, яка панувала до кінця ХХ ст., намагалася з'ясувати це питання, «представляючи зміст як *сукупність знань, умінь і навичок, які повинні бути засвоєні учнями*. Вважалося, що володіння знаннями і навичками дозволить людині адекватно жити і діяти всередині існуючої соціальної структури. У цьому випадку і вимоги до освіти відповідні: передати підростаючому поколінню знання і навички по усім навчальним предметам» [20а, с. 36–37]. Нині цього вже недостатньо. Те, що «нині називають особистісне орієнтованою освітою, яка пов'язана зі звільненням творчої енергії кожної людини, що знаходиться в системі педагогічних відношень, є частиною глобального соціального процесу зміни рецептивно-відтворювального підходу до мислення і освіти людини іншим, який називають конструктивно-діяльнісним. Прояви цього процесу глибокі і різноманітні» [20а, с. 37].

Аналізуючи розвиток сучасної дидактики, Б. І. Федоров і Л. М. Пермінова зазначають, що нині «в дидактиці досить чітко виявились два протиріччя: між теорією освіти і практикою (дидактикою і практикою навчання) і у середині самої теорії між освітою і навчанням, що сприяло прояву в об'єкті дидактики дивергенції смислу. Однією з суттєвих причин Б. І. Федоров і Л. М. Пермінова вважають відсутність теорії змісту освіти, в якій поєднувалися б діяльнісне і ціннісно-сміслові начала на загальній для них онтологічній основі. У зв'язку з цим виникає питання: «Чи учити знанням, умінням, навичкам як головному результату шкільної освіти або засвоювати такий склад змісту загальнолюдського досвіду в його педагогічній адаптації, який відображає усю його соціокультурну повноту?» [48, с. 18]. Автори певні, що відповідь на поставлене запитання дала культурологічна концепція змісту освіти, розроблена у 70-80-ті рр. співробітниками Лабораторії загальних проблем дидактики НДІ загальної педагогіки АПН СРСР (В. В. Краєвський, І. Я. Лернер, М. М. Скаткін і ін.). Головним джерелом (онтологічною основою)

змісту освіти в даній теорії виступає знання про *педагогічно адаптований соціокультурний досвід людства у всій його структурній повноті*, тобто соціальна, матеріально-практична і духовна діяльності, оскільки вони дають уявлення про потреби суспільства, його цілі і цінності, тобто зовнішніх чинниках, які впливають на відбір змісту освіти. «У відповідності з таким розумінням змісту освіти вона повинна включати, крім «готових» знань і досвіду здійснення діяльності за звичним стандартом, також і досвід творчої діяльності, і досвід емоційно-цінносних відношень» [20а, с. 37].

Дидактична теорія змісту загальної середньої освіти показує, що ціль усебічного розвитку особистості може бути досягнута за умови включення у зміст освіти таких чотирьох елементів (видів змісту), які у сукупності забезпечуватимуть засвоєння учнями основ соціального досвіду, накопиченого людством, які розробив і запропонував І. Я. Лернер:

«1) сукупність знань про природу, суспільство, техніку, людину і про себе, способи діяльності, мистецтво;

2) досвід здійснення відомих способів діяльності (уміння і навички), здобутих людством, оволодіння якими допомагає зберігати їх і відтворювати;

3) досвід творчої діяльності, втілений у специфічні інтелектуальні процедури, які не пред'являються у вигляді системи дій, що заздалегідь регулюються;

4) досвід емоційно-ціннісного відношення до дійсності, до людей, до себе» [23, с. 146–147].

Оцінюючи значення цієї теорії змісту освіти, Б. І. Федоров і Л. М. Пермішина відмічають: «Ця теорія диференціювала саме поняття «зміст освіти» як п'ятирівневу систему, виокремивши: 1) теоретичний рівень його опису, 2) рівень навчального предмету (навчальної програми, навчального плану), який з незаперечно можна назвати нормативним, 3) рівень підручника, у якому конкретизовано зміст освіти у вигляді навчального матеріалу, 4) рівень його реалізації, або навчання у вигляді головного дидактичного відношення «навчання – учіння», 5) рівень учня, або особистісний рівень». І далі

підкреслюють: «Головна заслуга цієї теорії міститься в обґрунтуванні інваріантного складу змісту освіти» [48, с. 18].

Загально-дидактичне обґрунтування дефініцій, зокрема й змісту освіти, завжди враховувалось під час характеристики попередметного змісту. У 80-ті роки ХХ ст. склалися інваріантні підходи до змісту географічної освіти. Виходячи з традицій, «зміст географічної освіти конструювався з урахуванням цілей навчання, рівня розвитку і соціального значення (функції) базової науки, на підставі реалізації найважливішої теоретико-методологічної концепції зв'язку навчання з життям. Загальна середня географічна освіта, що розробляється на цій теоретичній основі, давала учням знання: а) про природу земної поверхні (географічної оболонці) в цілому, про материки і океани і більш поглиблено про природу рідної країни; б) про населення і його господарську діяльність на Землі в цілому, а також в окремих державах з різною соціально-економічною будовою; в) про економіко-географічні особливості своєї країни в цілому, а також радянських республік, своєї області (краю), тобто про основні галузі господарства, принципах його територіального розміщення і організації, типах підприємств і видах праці як формах взаємодії суспільства – людини – природи, особливостях і господарської цінності природних умов і природних ресурсів.

У кінцевому підсумку знання про взаємодію між людиною і природою в системі загальної географічної освіти учні засвоюють на трьох різномасштабних рівнях: 1) про Землю в цілому (глобальний рівень), 2) про територію власної держави (національний рівень), 3) про територію своєї області (краю), району, оточуючої місцевості (краєзнавчий рівень» [24, с 4].

Проте найбільш ґрунтовно зміст географічної освіти схарактеризувала Л. М. Панчешнікова: **по-перше**, зазначає вона, «у **змісті шкільної географії отримали відображення більшість географічних наук** за відомою класифікацією географічних наук С. В. Калесніка [17]. У курсах фізичної географії у першу групу входять: загальна фізична географія (загальне землезнавство), регіональна фізична географія (фізичне країнознавство),

геоморфологія, кліматологія, гідрологія суходолу, океанографія, гляціологія, ґрунтознавство, біогеографія і ін. У другу групу – суспільні географічні науки: історія географії, географія населення, промисловості, сільського господарства, транспорту, природних і трудових ресурсів, географія світового господарства, регіональна економічна географія, топоніміка. До третьої групи – картографія; До четвертої – галузі вищого синтезу. Серед них у шкільній географії видне місце належить країнознавству і краєзнавству» [29, с. 40].

**По-друге**, Л. М. Панчешнікова вважає, що однією з найважливіших частин змісту шкільної географії є ознайомлення учнів з методами досліджень географічної науки. Особливе місце у всіх курсах належить потужному науковому методу вивчення об'єктів і явищ – картографічному.

**По-третє**, для шкільної освіти колишнього СРСР була характерна масовість у поєднанні з диференціацією. На думку Л. М. Панчешнікової, одним з важливих шляхів диференціації у навчанні є введення факультативних курсів, які найбільш повно розкривали учням проблеми, зміст і методи досліджень географії, стимулювали розвиток інтересів і здібностей учнів. У той час автором дослідження також були розроблені методичні рекомендації з питань професійної орієнтації учнів на факультативних заняттях [54; 55], про застосування методів проблемного навчання на факультативних заняттях [56] та з питань вибору учнями життєвого шляху [57].

Найважливішим дослідженням Л. М. Панчешнікової є обґрунтування компонентів змісту шкільної географічної освіти, якими є **знання, уміння і світоглядні ідеї**. Вони були досить чітко виражені в шкільних програмах і підручниках. Крім того, згідно з положенням дидактики географії, у зміст навчання входить **досвід творчої діяльності**. Характеризуючи компоненти знання, які у загальному вигляді є відображенням зовнішнього світу, Л. М. Панчешнікова зосереджує увагу на теоретичних знаннях, представлених в географії теоріями, законами, закономірностями, причинно-наслідковими зв'язками, загальними і одиничними поняттями, і на емпіричних, які виражають зовнішні особливості об'єктів і явищ – уявлення і факти. І наприкінці їх

характеристики робить висновок: **«Теоретичні і емпіричні знання в курсах географії синтезовані у комплекси знань, виражені у формі характеристик окремих компонентів природи, природно-територіальних комплексів, галузей народного господарства, економічних районів, територіально-виробничих комплексів»** [29, с. 46; виділено Л. М. Панчешніковою].

Оригінально характеризує Л. М. Панчешнікова і компонент уміння. Вона зазначає: «Оскільки уміння – це способи діяльності, їх доцільно згрупувати в залежності від навчальних завдань. Це дозволяє розрізняти уміння складати опис об'єктів природи; давати характеристики компонентів природи і природно-територіальних комплексів, підприємства, галузі народного господарства, економічного району, територіально-виробничого комплексу; застосовувати загальні фізико- і економіко-географічні поняття під час вивчення конкретних об'єктів і явищ, встановлювати причинно-наслідкові зв'язки, порівнювати географічні об'єкти і явища; вести спостереження у природі тощо». І також робить висновок: **«учитель зобов'язаний ясно розуміти головне – способи діяльності, якими повинні оволодіти учні, становлять важливий і невід'ємний компонент змісту географічної освіти»** [Там само, с. 47; виділено Л. М. Панчешніковою].

Компонент «світоглядні ідеї» являє ідеологічне узагальнення конкретних географічних знань. У відповідності зі змістом шкільної географії світоглядні ідеї Л. М. Панчешнікова об'єднує у три групи [29, с. 85-94]:

1. Ідеї, в яких відображено діалектико-матеріалістичне розуміння природи і господарства:

- Компоненти природно-територіальних комплексів усіх рангів знаходяться у взаємозв'язку і взаємодії.
- Усі компоненти природи і природно-територіальні комплекси усіх рангів постійно розвиваються і змінюються у часі.
- Розвиток окремих компонентів природи і природно-територіальних комплексів – результат взаємодії протилежних сил.
- В оточуючому середовищі відбувається процес переходу кількісних змін у корінні якісні.
- Матеріальність природи, об'єктивний характер її законів.
- Пізнанність законів розвитку природи Землі.

- Тісний взаємозв'язок усіх елементів, що складають господарство, усіх процесів, що відбуваються в ньому.
- Історичний характер розвитку господарства.

## 2. Політико-економічні ідеї:

- Визначальна роль суспільного ладу у розвитку господарства.
- Економічна відсталість країн, що розвиваються, – наслідки колоніального минулого.

## 3. Ідеї, які відображають діалектико-матеріалістичне розуміння взаємодії природи і суспільства:

- Антропогенний вплив став найважливішим чинником зміни оточуючого середовища.
- Природне середовище – необхідна, але не визначаюча умова розвитку і розміщення господарства.
- Роль природи і характер її впливу на розвиток господарства історично змінюються.
- Охорона географічного середовища.

Система світоглядних ідей в шкільній фізичній і економічній географії більш детально розкривається у посібниках з географії [9; 50] і статтях методистів, зокрема й автора дослідження [60].

Уперше в Україні в методиці географії загально-дидактична теорія змісту загальної середньої освіти була реалізована у 1986 р. у посібнику для українських учителів «Методи навчання географії у школі» [63]. У 1988 р. Л. М. Панчешнікова запропонувала новий підхід до аналізу змісту шкільної географії з виділенням його елементів (видів діяльності). Це дало їй можливість «не тільки здійснити відбір знань і способів діяльності» у шкільному курсі географії, «але й розробити зміст двох останніх елементів, які раніше не розглядали або розглядали як цілі навчання» [28, с. 28]. Вона підкреслює, що для удосконалення географічної освіти необхідно забезпечити засвоєння учнями усі його елементи: знання, уміння і навички, досвід творчої діяльності і досвід емоційно-ціннісного відношення до миру, до діяльності.

Кожному виду змісту відповідає певний спосіб його засвоєння на певному рівні. У свою чергу, методи навчання виділяються і обґрунтовуються на підставі аналізу видів змісту освіти, способів і рівнів його засвоєння (див. табл. № 2).

Таблиця 2.

Взаємозв'язок елементів (видів) змісту, способів і рівнів його засвоєння і методів навчання

| Види змісту освіти  | Способи засвоєння   | Рівні засвоєння | Методи навчання за характером пізнавальної діяльності | Методи навчання за джерелами знань |
|---|---|-----------------|---|------------------------------------|
| 1. Знання про природу, суспільство, людину, способах діяльності | Види сприймання (зорове, слухове, тактильне і ін.) реальної дійсності і інформації про неї, запам'ятовування її   | I               | Інформаційно-рецептивний                              | Словесні, наочні, практичні        |
| 2. Досвід відомих способів діяльності                           | Відтворення інформації і багаторазове практичне відтворення показаних способів діяльності, перетворення їх у навички і уміння   | II              | Репродуктивний, проблемний виклад матеріалу           | Словесні, наочні, практичні        |
| 3. Досвід творчої діяльності                                    | Самостійне розв'язання нових проблем (проблемних завдань), які формують творчі риси особистості, розвивають нестандартне мислення. Оволодіння елементами наукового пізнання | III             | Частково-пошуковий, дослідницький                     | ?                                  |
| 4. Досвід емоційно-ціннісного відношення до миру, до діяльності | Формування емоційно-ціннісних відношень особистості усіма способами засвоєння і на усіх рівнях.   | IV              |   | ??                                 |

Зміст теорії географічної освіти, обґрунтований Л. М. Панчешніковою, реалізований нею у Програмі для ВНЗ, у посібнику для студентів географічних спеціальностей «Методика навчання географії у середній школі» та методичних статтях для учителів географії.

В Україні автором дослідження (у співавторстві) зміст географічної освіти спочатку був апробований на сторінках часопису «Радянська (рідна) школа» у 1991 [34–40] і 1992 рр. [41, 42], у 1992, 1993, 1994 рр. у пробних

підручниках [43; 44; 64], а у 1996 р. підручник було видано п'ятьма мовами: українською, російською, польською, угорською та румунською, і робочий зошит для учнів [19]. У цьому ж році підручник «Географія України» на конкурсі підручників в АПН України посів третє місце. У 1998, 1999 і 2000 рр. перероблений і доповнений підручник «Географія України» [46] вийшов без третього автора – Володимира Яковича Плахути, який передчасно пішов у інше життя.

У 2001 р. зміст географічної освіти було реалізовано автором разом з 26 географами і методистами України у «Програмі для загальноосвітніх навчальних закладів. Географія. 5-11 класи» [30], а у 2002 р. автором у видавництві «Освіта» вперше в Україні на основі нового змісту географічної освіти було видано одноосібний підручник з фізичної географії України [65], який у цьому ж році на VІІ Міжнародній книжковій виставці-ярмарці «Зелена хвиля», яка проходила в м. Одесі, був нагороджений Дипломом як кращий підручник року. У 2004 р. підручник було перевидано у видавництві В. Д. «Афон» [66].

**Методи навчання географії.** Загальна характеристика методів навчання пов'язана з визначенням змістом освіти. Методи навчання прикликані забезпечити засвоєння усіх компонентів змісту географічної освіти, сприяти розвитку і вихованню учнів. На думку Л. М. Панчешнікової, у світлі вимог шкільної програми з географії зростає значення методів навчання, які розвивають самостійну пізнавальну діяльність учнів і формують у них уміння самостійно вчитись. Методи навчання, як правило, піддають класифікації, оскільки класифікація має велике наукове і практичне значення, слугуючи орієнтиром для конструювання, відбору і оцінювання ефективності методів навчання. Проблема «Методи і засоби навчання» відноситься до числа найважливіших в дидактиці географії.

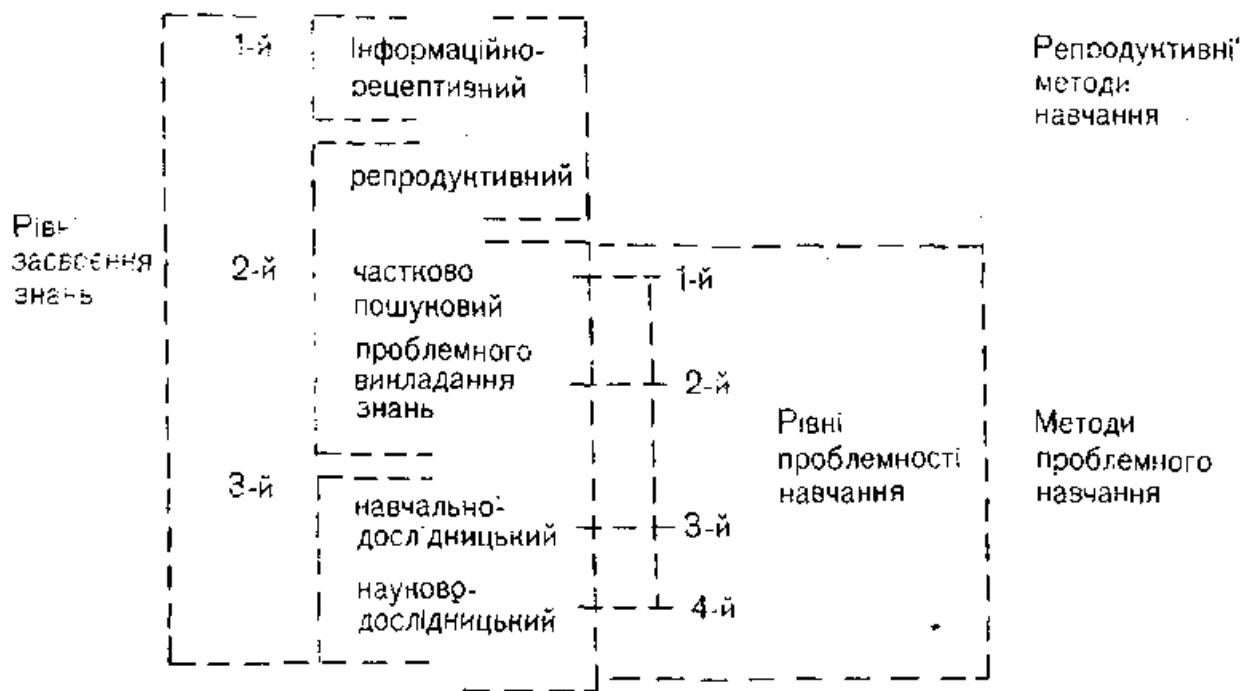
Аналіз методичної літератури з географії, психології навчання, експериментальні дослідження у школі, методи контент-аналізу і дерева цілей, власний досвід навчання учнів у школі та узагальнення досвіду роботи вчителів



географії показують, що класифікацію методів навчання доцільно будувати в залежності від характеру пізнавальної діяльності учнів. Така класифікація була запропонована в дидактиці І. Я. Лернером [22] і прийнята багатьма педагогами і методистами. Ця класифікація включає методи навчання у послідовності, яка відображає рух учня до усе більшої самостійної пізнавальної діяльності: *інформаційно-рецептивний* (іноді вживають терміни *пояснювальний* або *пояснювально-ілюстративний*), *репродуктивний*, *метод проблемного викладання знань*, *частково-пошуковий* (або *евристичний*) і *дослідницький*.

Автором дослідження запропоновану І. Я. Лернером загально-дидактичну класифікацію реалізовано в дидактиці географії у посібнику для учителів «Методи навчання географії в школі» [63], але з певними змінами. Дослідницький метод на уроках реалізувати неможливо, про що свідчить як власний досвід роботи вчителем, так і аналіз педагогічного досвіду учителів географії як вітчизняного, так і зарубіжного. Тому було умовно поділено дослідницький метод на два: *навчально-дослідницький* і *науково-дослідницький*, що схвально прийнято учителями з-за зручності їх використання у навчальному процесі (рис. 1).

Виділені методи добре співвідносяться з рівнями самостійної пізнавальної діяльності учнів (з рівнями засвоєння знань), а саме: *інформаційно-рецептивний* і *репродуктивний* – до першого рівня. Ці методи ще мають назву *репродуктивних*. Методи *проблемного викладання знань* і *частково-пошуковий* – до другого рівня, а *навчально-дослідницький* і *науково-дослідницький* – до третього рівня. Це методи *проблемного навчання*.



Мал. 1. Схема класифікації методів навчання

**Навчально-дослідницький метод** – це спосіб організації учителем на уроках, факультативних заняттях і в позакласній самостійній творчій діяльності учнів на розв’язання навчальних проблем (або робочих гіпотез).

Навчально-дослідницьким методом можуть (і зобов’язані!) оволодіти всі учні, які в навчальній діяльності під керівництвом учителя або самостійно виконують роль дослідників. При застосуванні цього методу навчання керівна роль учителя (як і в попередніх методах) відчувається в усьому навчальному процесі – від складання проблемних задач (завдань, запитань) до розв’язування їх учнями. Учитель спрямовує (особливо на початковій стадії застосування цього методу) самостійну пізнавальну діяльність учнів на розв’язування проблемної задачі своїми порадами, поясненнями, консультаціями і навідними запитаннями чи аналогічними прикладами. Ступінь самостійності, вміння застосовувати знання виявляються в процесі розв’язування конкретної проблемної задачі. Найбільш доцільно застосовувати навчально-дослідницький метод у старших класах. Головна його функція – забезпечити набуття досвіду творчої роботи шляхом проходження відповідними етапами навчального дослідження.

Навчально-дослідницький метод відповідає вимогам сьогодення і надає урокам більшої практичної спрямованості і готує учнів до справжніх самостійних наукових досліджень.

**Науково-дослідницький метод** реалізується в позакласній географічній і краєзнавчій роботі, частково на факультативних заняттях з географії, геології і картографії, коли учні працюють над розв'язанням проблеми тривалий час – від кількох тижнів, місяців до кількох років.

Власний досвід і вивчення досвіду роботи учителів географії свідчать про те, що всебічно опанувати науково-дослідницьким методом можуть далеко не всі учні, а лише найбільш здібні. Роль учителя при застосуванні цього методу корінним чином змінюється: він, як більш досвідчений, виступає в ролі консультанта і може бути співучасником досліджень, які проводяться учнями.

Детально класифікація методів навчання схарактеризована автором у навчальному посібнику для учителів «Методи навчання географії в школі» [63], статтях і методичних рекомендаціях [58; 68 і ін.].

**Організаційні форми навчання.** Навчання – це двосторонній процес взаємодії учителя і учнів з відповідним змістом географічного матеріалу з метою його опрацювання і оволодіння способами самостійної пізнавальної діяльності. Для здійснення цього процесу потрібно його організувати. Процес навчання, за І. М. Чередовим, реалізується переважно в конкретних і загальних формах його організації. В шкільній практиці застосовуються такі **конкретні форми організації навчання**: урок, лекції, семінари, навчальні конференції, навчально-практичні заняття, практикуми, заліки, екзамени [52, с. 13–20], факультативні заняття, домашня навчальна робота [3, с. 221–225]. До **загальних форм організації навчання** відносять фронтальні, групові і індивідуальні форми навчальної роботи. За А. В. Хуторським, з розвитком засобів комп'ютерних телекомунікацій нині широке поширення дістали дистанційні освітні проекти, в яких беруть участь учні з різних шкіл, міст і країн.

В дидактиці географії до вище названих ще додаються систематичні спостереження природи, практичні роботи на місцевості, проведення тижня географії, організація позакласної роботи з географії [13, с. 190].

Зазначені форми організації навчання здебільшого відомі учителям географії і тому тільки деякі з них потребують незначного уточнення.

**Семінар**, за А. В. Хуторським, це форма заняття, яке забезпечує створення учнями освітніх продуктів під час колективно-групової комунікації. За дидактичними цілями семінари поділяються на заняття з уведення у тему, планування її вивчення, представлення і захист освітніх результатів, поглибленню, узагальненню і систематизації знань тощо. А за способом і характером проведення розрізняють оглядові, пошукові, індивідуальні і групові, семінари-проекти, «круглі столи», «мозкові атаки», семінари-ділові ігри і інші.

Семінар з географії проводиться, як правило, після 3-4-х лекцій. Його головне завдання, на думку методиста-географа І. В. Душиної, організація творчої пізнавальної діяльності учнів, розвиток навичок самостійної праці у процесі роботи з застосуванням і поглибленням набутих програмних знань.

**Практикуми** з'явилися, зазначає І. В. Душина, порівняно недавно як нові форми організації навчання. Вони проводяться з метою закріплення і удосконалення географічних знань і вмінь з певних розділів, наприклад, фізичної географії. Наприкінці навчального року учні виконують на місцевості комплекс вправ з вимірювання і зображення географічних об'єктів, а також їх опис на основі володіння прийомами навчальної роботи.

**Олімпіади з географії** є шкільні, районні, обласні, всеукраїнські і міжнародні. Олімпіади стимулюють найкращих учнів, розвиваючи їх творчі здібності. У той же час, відмічає А. В. Хуторський, олімпіади проводяться дистанційно з допомогою мережі Інтернет, особливо евристичні, які є інтенсивною формою реалізації творчого потенціалу здібних учнів.

**Конкурси учнівських наукових робіт** у системі МАН набули в Україні широкого поширення.

**Навчальні екскурсії з географії** в Україні шкільна програма з географії до 1990-х років передбачала **обов'язкові** навчальні екскурсії по вивченню окремих фізико- і економіко-географічних об'єктів і природно-територіальних комплексів (ландшафтів) своєї місцевості. Програма рекомендувала проведення таких екскурсій: з фізичної географії – одну осінню (у 1 клас), дві весняні (У1 і УП класи) і одну на місцеве підприємство (УШ клас).

На географічних екскурсіях діяльність учнів орієнтується на вивчення зміни людиною природи, на встановлення взаємозв'язку у системі «природа – суспільство – природа», тобто намагаються встановлювати на цих екскурсіях зв'язки фізичної географії з питаннями соціально-економічної географії [61].

Нині набуває ваги ґрунтовна підготовка майбутніх учителів географії до організації краєзнавчо-практичної роботи у цих складних умовах [62; 68].

**Організація позакласної роботи з географії.** Навчальна робота в класі з географії не може у повній мірі задовольнити пізнавальні інтереси усіх учнів з вивчення географії як в цілому, так і з окремих її розділів і курсів. Це пов'язане з тим, що на уроках географії внаслідок обмеженого часу на вивчення предмету учні отримують тільки основні знання великого кола географічних наук. Задовольняючи пізнавальні інтереси зацікавлених географією учнів, учитель і організовує позакласну роботу. «Серед основних форм здійснення позакласної роботи виділяють: географічний гурток, секцію, географічне товариство, географічний клуб, шкільний краєзнавчий куточок і музей» [6, с. 224].

**Шкільні краєзнавчі куточки і музеї** отримали широкий розвиток у другій половині ХХ ст. як форма узагальнення і систематизації краєзнавчих матеріалів, а також створення дидактичних посібників з краєзнавства. Громадськість визнала зростання їх наукового, практичного і педагогічного значення і тому сприяло створенню їх і проведенню в них уроків і практичних занять з учнями з використанням методів проблемного навчання. «Шкільні краєзнавчі музеї дозволяють учителю не тільки знайомити з методами географічної науки, а й сприяють оволодінню ними, навчають учнів прийомам наукової роботи в музеї і в природі» [59, с. 74].

**Географічний клуб.** Як свідчить досвід, «однією з найефективніших форм позакласної роботи з географії, особливо в сільській школі, є об'єднання учнів у «Клуб юних географів». В такому об'єднанні учитель тісно пов'язує позакласну роботу з навчальним процесом, успішно впливаючи на розумовий, ідейно-політичний, моральний, естетичний і фізичний розвиток дітей. Він допомагає їм у пошуках улюбленого заняття, виявляє в них здібності і хист, розвиває практичні уміння і навички. Завдання позакласної роботи – виховати в учнів інтерес до географічних знань, збудити їх думку, розвинути допитливість, а інтерес – один з головних мотивів навчання – розвиває активність і гнучкість мислення, є дійовим засобом підвищення якості знань. Наприклад, у «Клубі юних географів» Лопухівської школи в Закарпатті було створено три секції: географії, туристсько-краєзнавчу і листування. Клуб мав свій статут, емблему, членські квитки, стінгазету, рукописний журнал. Юні географи раз на два роки обирали раду і Президента клубу. До роботи в клубі залучалися учні різного віку, різного рівня розвитку і успішності у навчанні. Головне – інтерес до вивчення географії і рідного краю» [53, с. 72].

Учням цікаво було працювати в кожній секції Клубу, бо ж туди йшли за власним бажанням, але усе-таки найчисленнішою була секція туристсько-краєзнавча. «Романтика мандрівок, краса і простір краєвидів, відчуття свободи і радість щирої розмови біля багаття, бажання набути дослідницьких навичок завжди приваблювали численну армію дослідників рідного краю. Тому туристсько-краєзнавча секція – найчисленніша в учнівському об'єднанні, а робота в ній потребує чуйності і педагогічного такту, особливо під час розподілу обов'язків і завдань серед учасників з їх різноманітними нахилами і здібностями» [Там само, с. 76].

Досвід роботи цього Клубу свідчить, що навіть у найвіддаленішому населеному пункті, де немає великих підприємств, можна цікаво і на належному науковому рівні організувати краєзнавче вивчення рідного краю, йти в ногу з життям. Тому об'єднання учнів у «Клубі юних географів» можна запропонувати для організації і проведення позакласної роботи з географії в

кожній сільській школі. Але, як здається, в сучасних умовах життєдіяльності учителів і масового закриття шкіл, особливо на селі, це майже неможливо...

**Засобами навчання** називають знаряддя діяльності учителя і учнів, які застосовуються ними як окремо, так і разом, які посилюють ефективність пізнавальної діяльності, оскільки є засобом досягнення цілей освітньої діяльності.

Класифікації засобів навчання можуть бути різними, проте усі вони, на думку В. П. Голова, маючи відмінність у деталях, не розходяться в цілому: ознакою будь-якої класифікації є структурність, тобто наявність елементів (компонентів), які утворюють ціле і взаємозв'язок між ними. Наприклад, в дидактиці географії В. П. Голова наводить класифікацію засобів навчання, побудовану з урахуванням психологічних особливостей сприймання учнями знань з різних джерел і їх операційної діяльності та змісту і дидактичних функцій засобів навчання. Він виділяє дві великі групи засобів для фізичної і соціально-економічної географії, кожна з яких має 14 і 12 підрозділів. В. П. Голова переконаний, що класифікація має чітко виражену дидактичну спрямованість, а її теоретична обґрунтованість і можливість її використання у практичній роботі свідчить про її цінність для методики географії.

В дидактиці географії виділяють такі дидактичні функції засобів навчання: передача учням необхідної природно-соціальної інформації для навчання; значне зменшення витрати часу на пояснення об'єктів або явищ, що вивчаються; спрощується вивчення географічних об'єктів або явищ за окремими компонентами або в цілому; забезпечується самостійна пізнавальна діяльність учнів; формуються міжпредметні зв'язки і встановлюються взаємозв'язки як між компонентами, наприклад, природних об'єктів, так і між об'єктами.

*Висновки.* Дидактика географії набула власної теоретико-методологічної основи і нині є самостійною наукою, маючи відповідні дефініції, науково обґрунтовані і наповнені конкретним географічним змістом, узгоджується з

загальноосвітньою теорією навчання і виховання, суттєво доповнюючи її науково обґрунтованим конкретним змістом.

Недостатньо розв'язаною проблемою на сьогодні є необхідність виявлення і обґрунтування взаємозв'язків дидактики з кожним шкільним курсом з У1 по Х клас, а також провести дослідження між предметних зв'язків.

### Список використаної літератури

1. *Алексюк А. М.* Закономірності, принципи і правила навчання / А. М. Алексюк, В. І. Помогайба // Педагогіка / [за ред. М. Д. Ярмаченка]. – К. : Вища шк., 1986. – С. 138–160.
2. *Алексюк А. М.* Предмет і основні категорії дидактики / А. М. Алексюк // Педагогіка / [за ред. М. Д. Ярмаченка]. – К. : Вища шк., 1986. – С. 78–93.
3. *Алексюк А. М.* Форми організації навчання / А. М. Алексюк, В. О. Онищук, В. І. Помогайба // Педагогіка; [за ред. М. Д. Ярмаченка]. – К. : Вища шк., 1986. – С. 199–229.
4. *Баранов С. П.* Сущность процесса обучения : учеб. пособ. по спецкурсу для студ. пед. ин-тов / С. П. Баранов. – М. : Просвещение, 1981. – 143 с.
5. *Бондаренко Р. І.* Цілеспрямовані особисті спостереження і чуттєвий досвід – основа краєзнавчого принципу навчання / Р. І. Бондаренко, О. Р. Тисовська, Б. О. Чернов // Я. А. Коменський і педагогічна сучасність : [зб. матеріалів Міжнар. наук. конф.]. – Одеса : Вид-во ОДПІ, 1992. – С. 33–34.
6. *Валишин Ю. І.* Внеклассная работа по географии / Ю. И. Валишин // Методика обучения географии в средней школе : пособие для учителя ; [под ред. И. С. Матрусова]. – М. : Просвещение, 1985. – С. 221–233.
7. *Ваховський Л.* Методологія дослідження історико-педагогічного процесу: постановка проблеми / Л. Ваховський // Шлях освіти. – 2005. – № 2. – С. 7–11.
8. *Галузинський В. М.* Педагогіка : теорія та історія : [навч. посіб.] / В. М. Галузинський, М. Б. Євнух. – К.: Вища шк., 1995. – 237 с.
9. *Герасимова Т. П.* Формирование мировоззрения учащихся средней школы в процессе обучения географии / Т. П. Герасимова, М. К. Ковалевская, Л. М. Панчешникова. – М.: Педагогика, 1982. – 96 с.
10. *Гершунский Б. С.* Педагогическое науковедение / Б. С. Гершунский // Сов. педагогика. – 1989. – № 10. – С. 68–77.
11. *Данилов М. А.* Дидактика как теория образования и обучения / М. А. Данилов // Дидактика средней школы. – М. : Просвещение. 1975.
12. *Данилов М. А.* Принципы обучения / М. А. Данилов // Дидактика средней школы. – М. : Просвещение, 1975. – С. 115–146.
13. *Душина И. В.* Урок географии... и другие формы организации учебной деятельности школьников / И. В. Душина // Методика обучения географии в средней школе : пособие для учителя ; [под ред. И. С. Матрусова]. – М. : Просвещение, 1985. – С. 190–213.
14. *Жук Л. В.* Природовідповідність – об'єктивна закономірність дидактики / Л. В. Жук, Б. О. Чернов, Л. В. Шаповал // Творча спадщина Яна Амоса Коменського і сучасність : [тези доп. та виступів на міжвуз. наук.-метод. конф.]. – Львів : Основа, 1992. – С. 88–90.
15. *Загязинский В. И.* О современной трактовке дидактических принципов / В. И. Загязинский // Сов. педагогика. – 1978. – № 10. – С. 12–22.
16. *Зайченко І. В.* Історія педагогіки : [навч. посібник для студ. вищих навч. закладів] : у 2 кн. / І. В. Зайченко. – К. : Видавничий дім «Слово», 2010. – Кн. 1 : Історія зарубіжної педагогіки. – 624 с.



17. Калесник С. В. Предмет географических наук, их система и классификация / С. В. Калесник // Теоретические вопросы физической и экономической географии. – М., 1972. – Т. 1. – С. 11–25.
18. Каптерев П. Ф. Избранные педагогические сочинения / П. Ф. Каптерев; [сост. П. А. Лебедев; под ред. А. М. Арсеньева]. – М.: Педагогика, 1982. – 704 с. – (Педагогическая б-ка).
19. Корнеев В. П. География Украины: рабочая тетрадь для ученика 9 кл. / В. П. Корнеев, А. И. Сиротенко, Б. А. Чернов. – К.: Гала, 1997. – 64 с.
20. Краевский В. В. Основы обучения. Дидактика и методика: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / В. В. Краевский, А. И. Хуторской. – М.: Издательский центр «Академия», 2007. – 352 с.
- 20а. Краевский В. В. Методология педагогики: новый этап: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / В. В. Краевский, Е. В. Бережнова. – М.: Издат. центр «Академия», 2006. – 400 с.
21. Кун Т. Структура научных революций / Т. Кун; [пер. с англ. И. З. Налетова; общ. ред. и послесловие С. Р. Микулинского и Л. А. Марковой]. – 2-е изд. – М.: Прогресс, 1977. – 320 с.
22. Лернер И. Я. Методы обучения / И. Я. Лернер // Дидактика средней школы: некоторые проблемы современной дидактики / [под ред. М. Н. Скаткина]. – М.: Просвещение, 1982. – С. 181–215.
23. Лернер И. Я. Состав и структура содержания образования на уровне теоретического представления / И. Я. Лернер // Теоретические основы содержания общего среднего образования; [под ред. В. В. Краевского, И. Я. Лернера]. – М.: Педагогика, 1983. – С. 137–160.
24. Матрусов И. С. Теория и практика связи обучения географии с жизнью: автореф. дис. на соиск. учен. степени д-ра пед. наук / И. С. Матрусов. – М., 1986. – 48 с.
25. Матрусов И. С. Цели обучения географии в школе / И. С. Матрусов // Методика обучения географии в средней школе: пособие для учителей; [под ред. И. С. Матрусова]. – М.: Просвещение, 1985. – С. 45–51. – (Б-ка учителя географии).
26. Нагаєв В. М. Методика викладання у вищій школі: навч. посіб. / Віктор Михайлович Нагаєв. – К.: Центр учбової л-ри, 2007. – 232 с.
27. Огородников И. Т. Принципы обучения / И. Т. Огородников // Педагогика школы: учеб. пособие для студ. пед. ин-тов / [под ред. И. Т. Огородникова]. – М.: Просвещение, 1978.
28. Панчешникова Л. М. Новый подход к анализу содержания школьной географии / Л. М. Панчешникова // География в шк. – 1988. – № 1. – С. 28–31.
29. Панчешникова Л. М. Цели обучения географии. Структура и содержание географического образования в школе / Л. М. Панчешникова // Методика обучения в средней школе: учеб. пособие для студ. пед. ин-тов по географической спец. / [под ред. Л. М. Панчешниковой]. – М.: Просвещение, 1983. – С. 33–54.
30. Програма для загальноосвітніх навчальних закладів. Географія. 5–11 класи / Л. Булава,.... Б. Чернов. – К.: Шкільний світ, 2001. – С. 3–39.
31. Концепция среднего географического образования / В. М. Рыжаков, В. П. Голов, Н. Н. Егорова, В. В. Барабанов, А. И. Мельников // География в шк. – 1989. – № 2. – С. 32–34.
32. Савченко О. Я. Дидактика початкової школи: підруч. для студ. пед. факультетів / О. Я. Савченко. – К.: Абрис, 1997. – 416 с.
33. Самойлов И. И. Дидактика школьного курса экономической географии СССР: пособие для учителей / И. И. Самойлов. – М.: Просвещение, 1979. – 214 с.
34. Сиротенко А. Й. / Географія Української РСР / А. Й. Сиротенко, Б. О. Чернов, В. Я. Плахута // Рад. шк. – 1991. – № 2. – С. 47–51.
35. Сиротенко А. Й. / Географія Української РСР / А. Й. Сиротенко, Б. О. Чернов, В. Я. Плахута // Рад. шк. – 1991. – № 3. – С. 58–62.
36. Сиротенко А. Й. Географія Української РСР / А. Й. Сиротенко, Б. О. Чернов, В. Я. Плахута // Рад. шк. – 1991. – № 4. – С. 62–65.

37. *Сиротенко А. Й.* / Географія Української РСР / А. Й. Сиротенко, Б. О. Чернов, В. Я. Плахута // Рад. шк. – 1991. – № 8. – С. 74–78.
38. *Сиротенко А. Й.* / Географія Української РСР / А. Й. Сиротенко, Б. О. Чернов, В. Я. Плахута // Рад. шк. – 1991. – № 9. – С. 56–61.
39. *Сиротенко А. Й.* Географія України / А. Й. Сиротенко, Б. О. Чернов, В. Я. Плахута // Рідна шк. – 1991. – № 11. – С. 68–72.
40. *Сиротенко А. Й.* / Географія України / А. Й. Сиротенко, Б. О. Чернов, В. Я. Плахута // Рідна шк. – 1991. – № 12. – С. 59–62.
41. *Сиротенко А. Й.* / Географія України / А. Й. Сиротенко, Б. О. Чернов, В. Я. Плахута // Рідна шк. – 1992. – № 5-6. – С. 54–59.
42. *Сиротенко А. Й.* / Географія України / А. Й. Сиротенко, Б. О. Чернов, В. Я. Плахута // Рідна шк. – 1992. – № 11-12. – С. 60–63.
43. *Сиротенко А. Й.* Географія України: проб. підр. для 9 кл. средн. шк. / А. Й. Сиротенко, Б. О. Чернов, В. Я. Плахута. – К. : Освіта, 1994. – 223 с.
44. *Сиротенко А. И.* География Украины : пробн. учебник для 9 кл. средн. шк. / А. И. Сиротенко, Б. А. Чернов, В. Я. Плахута. – 2-е изд. – К. : Освіта, 1996. – 223 с.
45. *Сиротенко А. И.* Проблемы школьного географического образования в Украине : (дидактико-методический аспект) : автореф. дис. на стиск. учен. степени д-ра пед. наук / А. И. Сиротенко. – Минск, 1995. – 49 с.
46. *Сиротенко А. Й.* Географія України підруч. для 9 кл. середн. загальноосвіт. шк / А. Й. Сиротенко, Б. О. Чернов. –К. : Благовіст, 1998; 1999; 2000. – 256 с.
47. Ситаров В. А. Дидактика : учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / Вячеслав Алексеевич Ситаров ; [под ред. В. А. Слостенина]. – 2-е изд., стереотип. – М. : Изд. центр «Академия», 2004. – 368 с.
48. *Фёдоров Б. И.* Некоторые вопросы развития современной дидактики / Б. И. Фёдоров, Л. М. Перминова // Педагогика. – 2000. – № 3. – С. 18–24.
49. Философский словарь / [под ред. И. И. Фролова]. – М. : Политиздат, 1981. – 445 с.
50. *Формирование* диалектико-материалистического мировоззрения учащихся в обучении географии / И. Н. Алферьева, Г. В. Володина, Т. П. Грасимова и др. ; [под ред. Л. М. Панчешниковой]. – М. : Просвещение, 1985. – 175 с. – (Б-ка учителя географии).
51. *Хуторской А. В.* Современная дидактика : [учеб. пособие] / А. В. Хуторской. – 2-е изд., перераб. – М. : Высш. шк., 2007. – 639 с.
52. *Чередов И. М.* Формы учебной работы в средней школе : кн. для учителя / И. М. Чередов. – М. : Просвещение, 1988. – 160 с.
53. *Чернов Б. О.* Клуб юних географів як форма організації позакласної роботи з географії в сільській школі / Б. О. Чернов // Методика викладання географії. – К. : Рад.шк., 1976. – Вип.9. – С. 72–78.
54. *Чернов Б. А.* К вопросу профорIENTATIONНОЙ роли факультативов / Б. А. Чернов, И. Ю. Рекита // Роль факультативных занятий в профорIENTATIONции учащихся. – М. : Изд-во НИИ СиМО АПН СССР, 1977. – С. 54–56.
55. *Чернов Б. А.* Краеведческий принцип в профорIENTATIONции учащихся сельской школы / Б. А. Чернов, И. Ю. Рекита // География в шк. – 1978. – № 5. – С. 58–59.
56. *Чернов Б. А.* Методы проблемного обучения на факультативных занятиях по географии / Б. А. Чернов, М. А. Сазонова // Роль факультативных занятий в определении содержания и методов обучения в школе будущего : [тезисы докл. Всесоюз. конф., 18–20 сент. 1978 г., г. Кишинёв]. – М., 1978, – С. 105–107.
57. *Чернов Б. А.* Роль факультативных занятий в ознакомлении учащихся с основами управления производством / Б. А. Чернов // Факультативные занятия в средней школе / [под ред. М. П. Кашина, Д. А. Эпштейна]. – М. : Педагогика, 1979. – Вып. 4. – С. 135–138.
58. *Чернов Б. О.* Методы обучения географии : метод. рекомендации / Б. О. Чернов, В. В. Крыжко. – Запорожье : Изд-во ОИУУ, 1981. – 117 с.

59. *Чернов Б. А.* Рецензія // Географія в шк. – 1981. – № 2. – С. 73–74. – Рец. на кн. : Дик Н. Е., Валишин Ю. И. Географическая экспозиция школьного краеведческого музея : пособие для учителей.

60. *Чернов Б. А.* Мировоззренческая и методологическая направленность преподавания курса «Методика преподавания географии» / Б. А. Чернов // Единый план мировоззренческой и методологической направленности преподавания специальных дисциплин в институте ; [2-е изд., перераб. и доп.]. – Мелитополь, 1984. – С. 74–79; а також : Курс «Географическое краеведение» [1984, с. 71–73].

61. *Чернов Б. А.* Учебные экскурсии по географии / Б. А. Чернов // Методика обучения географии в средней школе : пособие для учителя ; [под ред. И. С. Матрусова]. – М. : Просвещение, 1985. – С. 213–220.

62. *Чернов Б. А.* К вопросу о подготовке будущего учителя географии к краеведческой работе в школе / Б. А. Чернов // Совершенствование профессиональной подготовки учителя географии. – Л. : Изд-во ЛГПИ, 1986. – С. 64–67.

63. *Чернов Б. О.* Методи навчання географії в школі : посіб. для вчителів / Б. О. Чернов, В. П. Корнев ; [за ред. А. М. Алексюка, А. Й. Сиротенка]. – К. : Рад. шк., 1986. – 174 с.

64. Чернов Б. А. Географія України : пробний підруч.. для учнів 9 кл. – К. : МП «Лариса», 1992; 1993. – 180 с.

65. *Чернов Б. О.* Фізична географія України : підруч. для 8 кл. загальноосвіт. навч. закл. / Б. О. Чернов. – К. : Освіта, 2002. – 254 с.

66. *Чернов Б. О.* Фізична географія України : підруч. для 8 кл. загальноосв. навч. закладів / Б. О. Чернов. – К. : ВД «Афон», 2004. – 254 с.

67. *Чернов Б.* Історико-теоретичне обґрунтування краєзнавчого принципу навчання / Б. Чернов // Наукові записки з української історії : зб наук. статей. – Переяслав-Хмельницький. – 2005. – Вип. 17. – С. 31–37.

68. *Чернов Б.* Пошукові методи навчання – основа вдосконалення професійної підготовки майбутніх учителів географії / Б. Чернов, К. Ковальська // Гуманітарний вісн. ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди: наук.-теорет. зб. – Переяслав-Хмельницький, 2010. – Вип. 19. – С. 256–264.

69. *Knubel H.* Thosen zur Situation der Didaktik der Schulgeographie / H. Rnubel // Geogr. Edach. – 1980- 32. – 3. – S. 116.