

Ілюстративний матеріал як комплекс зображень і елементів є научною опорою мислення, покликаною посилювати пізнавальний, естетичний, емоційний та інші аспекти навчального матеріалу підручника. Відповідність ілюстративного матеріалу віковим особливостям молодших школярів досягається через реалістичність зображення, наближення до життєвого досвіду дітей, виразність і чіткість контурів, відображення суттєвих ознак без перевантаження деталями, інтенсивність кольорів, зв'язок зображуваного з текстом, динамізм малюнків.

Подальша інституціоналізація валеологічної освіти передбачає вивчення учнями курсу «Основи здоров'я» та широку міждисциплінарність в основній школі.

Таким чином, створення оздоровчого середовища в загальноосвітній школі на основі особистісно орієнтованого, гендерного та диференційованого підходів сприятиме реалізації здоров'язбережувальної освіти як ресурсу розвитку здорового демократичного суспільства.

ЛІТЕРАТУРА

1. Бех І. Д. Виховання особистості: у 2 кн. / І. Д. Бех. – К.: Либідь, 2003. – Кн.1: Особистісно орієнтований підхід: теоретико-технологічні засади. – 280 с.
2. Біла книга національної освіти України / Т.Ф. Алексеєнко, В.М. Аніщенко, Г. О. Балл та ін.; за заг. ред. В. Г. Кременя. – К.: Інформ. системи, 2010. – 340 с.
3. Бойченко Т. Є. Основи здоров'я. 1–4 класи загальноосвітніх навчальних закладів: Програма / Т. Є. Бойченко, Т. В.Воронцова, О. В. Гнатюк та ін. [Електронний ресурс] Режим доступу: mon.gov.ua/images/files/one-four/osnovy_zdorov.doc
4. Воронцова Т. В. Основи здоров'я. 5 клас: посібник для вчителя / Т. В. Воронцова, В. С. Пономаренко. – К.: Алатон, 2005. – 264 с.
5. Говорун Т. В. Гендерна психологія: навч. посібники для студ. вищих навч. закладів / Т. В. Говорун, О. М. Кікінежді. – К.: Вид. центр «Академія», 2004. – 308 с.
6. Державний стандарт початкової загальної освіти (лист МОН від № 1/9-695 від 06.12.2005) [Електронний ресурс] Режим доступу: http://osvita.ua/legislation/Ser_osv/2513/
7. Застосування інтерактивних технологій у навчанні молодших школярів: метод. посібники для вчителів початкової школи / О. І. Пометун, Л. В. Пироженко, О. А. Біда та ін; за ред. О. І. Пометун. – Тернопіль: – Навчальна книга–Богдан, 2011. – 304 с.
8. Кодлюк Я. П. Теорія і практика підручникотворення в початковій освіті / Я. П. Кодлюк. – К.: Інформ.-аналіт. агенція «Наш час», 2006. – 368 с.
9. Костюк Г. С. Навчально-виховний процес і психічний розвиток особистості / Г. С. Костюк. – К.: Радянська школа, 1989. – 608 с.
10. Кравець В. П. Гендерна педагогіка: навч. посібники для студ. вищ. педагог. закладів освіти / В. П. Кравець. – Тернопіль: Джура, 2003. – 416 с.
11. Кремень В. Г. Філософія людиноцентризму в стратегіях освітнього простору / В. Г. Кремень. – К.: Педагогічна думка, 2009. – 520 с.
12. Максименко С. Д. Генеза здійснення особистості / С. Д. Максименко. – К.: Вид-во ТОВ «КММ», 2006. – 240 с.
13. Савченко О. Я. Виховний потенціал початкової освіти: посібники для вчителів і методистів початкового навчання / О. Я. Савченко. – К.: Богданова А. М., 2009. – 226 с.
14. Скрипченко О. В. Вікова та педагогічна психологія: навч. посібник / О. В. Скрипченко, Л. В. Долинська, З. В. Огороднійчук та ін. – 2-ге вид. – К.: Каравела, 2007. – 400 с.
15. Сухомлинська О. В. Духовно-моральне виховання дітей та молоді: загальні тенденції й індивідуальний пошук / О. В. Сухомлинська. – К.: Добро, 2006. – 43 с.
16. Сухомлинський В. О. Вибрані твори: у 5 томах / В. О. Сухомлинський – К.:Радянська школа, 1977. – Т. 3: Серце віддаю дітям. – 670 с.

УДК 373.5.016:91

Н. В. МУНІЧ

ВИВЧЕННЯ ЛАНДШАФТОЗНАВЧИХ ПОНЯТЬ У КУРСІ ШКІЛЬНОЇ ГЕОГРАФІЇ: ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНИЙ АСПЕКТ

Проаналізовано етимологію поняття «ландшафт», шляхи визначення понять, наукові пошуки місця ландшафтознавчих понять в географічній науці. З'ясовано зміст поняття як психолого-педагогічної категорії, що сприяє пізнанню об'єктів і явищ об'єктивної дійсності. Розглядаються

теоретико-методологічні аспекти формування ландшафтознавчих понять у процесі навчання географії, метою якого є формування ландшафтного мислення.

Ключові слова: ландшафт, формування понять, мислення, навчання.

Н.В. МУНИЧ

ИЗУЧЕНИЕ ЛАНДШАФТОВЕДЧЕСКИХ ПОНЯТИЙ В КУРСЕ ШКОЛЬНОЙ ГЕОГРАФИИ: ТЕОРЕТИКО-МЕТОДИЧЕСКИЙ АСПЕКТ

Анализируются этимология понятия «ландшафт», пути определения понятий, научные поиски места ландшафтоведческих понятий в географической науке. Раскрывается содержание понятия как психолого-педагогической категории, которая способствует познанию объектов и явлений объективной действительности. Рассматриваются теоретико-методологические аспекты формирования ландшафтоведческих понятий в процессе обучения географии, целью которых является формирование ландшафтного мышления.

Ключевые слова: ландшафт, формирование понятий, мышление, обучение.

N. V. MUNICH

INVESTIGATION OF THE LANDSCAPE NOTIONS IN THE COURSE OF THE SCHOOL GEOGRAPHY: THEORETICAL-METHODOLOGICAL ASPECT

Etymology of the term «landscape», ways of concepts definition, scientific searches of landscape concepts place in geographical science are analyzed. Maintenance of concept is found out as a psychological and pedagogical category, contributing to knowledge of objective reality objects and phenomena. The theoretical and methodological aspects of landscape concepts forming in the process of geography studies, the purpose of which is forming of landscape thinking, are considered.

Keywords: landscape, concepts forming, thought, teaching.

Д. Арманд, І. Герасимов, а пізніше Н. Солнцев, В. Максаковський та ін., у своїх працях звертали увагу на різке відставання змісту шкільної географії, зокрема такої її галузі, як ландшафтознавство, від нових теоретичних ідей наукової географії.

На початку 90-х років ХХ ст. у зміст фізичної географії України було введено систему ландшафтознавчих понять. Однак, незважаючи на те, що ландшафтознавство успішно і далі розвивається як науковий напрям у географії, частина освітян піддає сумніву доцільність його вивчення у школі. Через недосконалу методику формування ландшафтознавчих понять їх сутність важко сприймається учнями. Наслідком уведення нових ландшафтознавчих понять, а тим більше їх системи, у зміст шкільного предмета є складний процес пошуку ученими, методистами, учителями шляхів їх формування та засвоєння.

Метою статті є дослідження походження ландшафтознавчих понять у географічній науці, теоретико-методологічне обґрунтування їх змісту, з'ясування місця ландшафтознавчих понять у системі наук, що є одним із підходів до пошуку ефективної методики їх формування.

Ландшафт є фундаментальним поняттям географії. Ландшафти сформувалися як складні геосистеми і непрості для пізнання і сприйняття. Для розуміння їх природної сутності, еволюції, господарської трансформації необхідні наукові знання, експедиційні дослідження для отримання нових фактів, теоретичні і методичні узагальнення про закономірності генезису, формування структури ландшафтів. Пізнання їх властивостей відбувалося тривалий період і різними дослідниками. Етимологія досліджує походження слова «ландшафт», його первинні форми і значення [17, с. 480]. Їх географічні та філософські інтерпретації розкриті в працях А. Геттнера, В. Кизими, Мукітанова, В. Пащенко, В. Преображенського, Ю. Тютюнника, Г. Швевса та ін.

Також сутність поняття «ландшафт» з'ясовувана в наукових працях таких вчених, як Д. Арманд, М. Веклич, М. Гвоздецький, К. Геренчук, Г. Гришанков, М. Гродзинський, К. Дьяконов, А. Ісаченко, С. Калеснік, О. Ковальов, Ф. Мільков, В. Петлін, М. Солнцев, П. Тутковський, Д. Харвей та ін. Кожний з дослідників підходив до вивчення таких складних об'єктів, як ландшафти, з позицій свого часу та можливостей методичного забезпечення і

технічного інструментарію досліджень. Географи різних країн виділяли ландшафт з-поміж інших об'єктів, накопичували знання і збагачували його понятійну сутність.

В аналізі становлення поняття «ландшафт» в XIX і першій половині XX ст. виділяється праця Р. Хартшорна «Сутність географії». Автор стверджує, що уявлення про ландшафт, очевидно, першим увів О. Гумбольдт, надаючи йому естетичного смислу як образу реальності. Р. Хартшорн і К. Троль зазначають, що ландшафт як науковий термін вжив Г. Гоммейер для позначення території певної розмірності: Ort (місцевість), Stegend (область), Landschaft (ландшафт).

Термін «ландшафт» є багатозначним. В наукову термінологію він прийшов з німецької мови. Die Landschaft має корінь das Land (країна) і суфікс schaft, який вказує на взаємозв'язок, взаємну приуроченість, об'єднання, комплекс. На думку Р. Хартшорна, до 1930-х років склалося два розуміння ландшафту: 1) як видимих властивостей земної поверхні; 2) як регіону з певною морфологічною однорідністю, сезонними циклами природних явищ. Ґрунтовний аналіз визначень поняття «ландшафт» наводить М. Веклич [4, с. 17–19]. Глибоку розвідку походження і первинного значення слова «ландшафт» здійснив Ю. Тютюнник. Він зазначає, що будь-яке поняття, термін, слово не може бути зрозумілим без знання того, яким було його первинне значення і за яких умов воно формувалося та змінювало смислові відтінки [19, с. 116]. Тому потрібні додаткові роз'яснення щодо етимології та історії походження поняття «ландшафт».

Лінгвістичний аналіз свідчить, що слово land є дуже давнім і в германських, романських і слов'янських мовах означає такі об'єкти, як край, долина, земний простір без лісу, рівнина, цілина, двір, поле, луки та ін. Виконане Ю. Тютюнником текстологічне і лексикографічне вивчення давньогерманських текстів показало, що об'єднання морфем land і schaft в одне слово мало різні значення: земля, країна як географічний простір і долина лучна місцевість; як сакральний простір; як план, вид, форма, порядок; як стан, розташування, стосунки між людьми. Таким був початковий зміст поняття «ландшафт» — єдина священна земля єдиної пастви (земля обітована); територія, упорядкована відповідно до єдиного загальногерманського плану; форма, що відповідає змісту, яке суть благодать, що спускається на «братів і сестер у Христі» [19, с.116] — Саме ця сутність ландшафту визначила значущість його позиції в географічній науці, освіті, політиці, культурі, географічному мисленні.

Етимологічний аналіз слова «ландшафт» М. Гродзинський ілюструє «філогенетичним деревом» поняття «ландшафт». На його думку, виникнення цього терміна пов'язане з фламандським живописом XVI ст. Як landschap було зображення місцевості на картинах. На початку XIX ст. німецькі дослідники ландшафту надали науковій сутності. Тому термін «ландшафт» набув подвійного значення: як об'єктивно і реально існуючий географічний об'єкт і як суб'єктивна категорія. У розгалуженій кроні «філогенетичного дерева» поняття «ландшафт» розвинулося, охоплюючи власне ландшафтознавство, геоекологію, ландшафтну екологію, феноменологію ландшафту, перцепційну географію, поведінкову географію, ландшафтне планування [5, с. 13].

Сучасна географія є наукою з розвинутою теорією, високим рівнем узагальнень, абстракції. В її науковому арсеналі наявні уявлення про географічну оболонку, ландшафт, геосистеми, природно-територіальні і територіально-господарські комплекси — наукові узагальнення знань про складні об'єкти реальності. Одним з таких значних теоретичних узагальнень стало поняття «ландшафт». Аналізуючи розвиток уявлень про ландшафт у XX ст., В. Преображенський дійшов висновку, що відкриття ландшафту було одним із суттєвих емпіричних узагальнень, яке набуло характеру теоретичного відкриття і відіграло значну роль у розвитку географічної науки [16, с. 24].

Отже, у процесі розвитку географічної науки поняття «ландшафт» посідає важливе місце в її теоретико-методологічних, методичних побудовах, практичних розробках. Ландшафтознавство як наука є центральною ланкою сучасної географії, його понятійно-термінологічний апарат охоплює — природничу, соціально-економічну, конструктивну географію. Водночас ландшафт вийшов за межі географії. Поняття «ландшафт» є надбанням всієї наукової галузі, стало помітним явищем у науковій та загальній людській культурі. Все це актуалізує необхідність науково-методичного обґрунтування для впровадження

ландшафтознавчих понять у шкільні курси географії, шкільну географічну освіту з метою осучаснення і поглиблення її змісту, формування ландшафтного мислення.

Поняття і терміни: теоретико-методологічний аспект. Високий науковий статус ландшафтознавства, зацікавленість в його розвитку наукових, господарських, освітніх інституцій суспільства — споживачів ландшафтознавчої інформації визначає глибокий теоретичний рівень, сформованість понятійно-термінологічного апарату, адекватного філософським і психолого-педагогічним інтерпретаціям. У цьому сенсі слушною є думка С. Гончаренка про те, що теорія є найбільш розвинутою організацією наукового знання, яка дає цілісне уявлення про дійсність. Важливо, що «теорія, яка розглядає педагогічну дійсність цілісно, у єдності всіх її компонентів, – це основа проектування і перетворення навчально-виховного процесу», а тому «поглиблення знання є важливим для підвищення рівня педагогіки та її впливу на освітню практику, особливо в період перетворення і модернізації»; педагогічна теорія – це «система знань, яка має логічну структуру і характеризується внутрішніми зв'язками її компонентів, у якій в поняттях, закономірностях руху і переходу з одного стану в інший відображається певна галузь об'єктивної дійсності» [7, с. 5]. Теорія є шляхом до формулювання нових наукових концепцій, виявлення фактів, пошуку нових ідей, знань. Педагогіка поєднує фундаментальну і прикладну (науково-теоретичну і конструктивно-технічну) функції, у процесі чого формується теорія змісту освіти [7, с. 5]. У визначенні змісту навчальних дисциплін поняття є одним із важливих складників підвалин науки разом з її об'єктно-предметним полем, фактами, методами досліджень, гіпотезами, принципами, ідеями, практичними підходами. Для розуміння сутності окремих психолого-педагогічних понять розкриємо зміст «поняття» як філософської категорії.

Поняття – це форма мислення, яка відображає загальні істотні властивості предметів та явищ об'єктивної дійсності, загальні взаємозв'язки між ними у вигляді сукупності ознак. Формування понять здійснюється з застосуванням прийомів спостереження, аналізу, порівняння, синтезу, абстрагування і узагальнення, умовиводів, уявлень, які актуалізують розумову діяльність під час навчання [8, с. 264].

У діалектичній логіці поняття слугує формою розумової діяльності, завдяки якій відтворюються ідеалізовані об'єкти та їх зв'язки, що відображають у сукупності сутність руху цих об'єктів. Водночас поняття є не тільки формою відображення матеріальних об'єктів, а й засобом його розумової діяльності.

У психології і логіці під істотними розуміють такі ознаками, які властиві об'єкту, нерозривно з ним пов'язані, без яких об'єкт перестає бути сам собою.

Щодо істотних ознак ландшафту, то ними є взаємозв'язки і взаємозалежності між природними і антропогенними компонентами, наявність ландшафтних одиниць, які утворюють просторову структуру в межах ландшафтної сфери Землі. Цю обставину ілюструє наявність контрастних ландшафтів (територіальних і аквальних, гірських і рівнинних, лісових і степових тощо). Окрему групу складають ландшафти з подібними рисами, властивими їх різновидам у зонально-поясному ряді: лісотундра – лісостеп – савана, сутність яких розкривається під час вивчення географії в школі.

За змістом поняття поділяють на прості і складні. До простих логічно віднести окремі властивості компонентів ландшафту. До складних понять відносяться власне ландшафти, їх структурні і компонентні складові, процеси і явища, що їх сформували, їх походження, еволюція і динаміка.

Поняття характеризується також своїм обсягом – кількістю охоплених його змістом об'єктів. За обсягом поняття поділяються на одиничні, загальні і категорії. Одиничними в ландшафті є елементи рельєфу, скелі, русла річок, кущі тощо. Загальними є такі поняття, як місто, село, рельєф, ґрунт, біоценоз, рослинний покрив та ін. До категорій відносяться поняття граничного ступеня спільності. Такими є поняття структури ландшафтної сфери, розвитку (генезису) ландшафтів, їх просторово-часових змін та ін. Між змістом і обсягом понять існує тісний взаємозв'язок: збільшення змісту поняття спричиняє зменшення його обсягу, а збільшення обсягу – до утворення поняття з меншим змістом. Так, зі збільшенням істотних ознак змісту поняття «ландшафт» ознакою «антропогенний» здійснюється перехід до поняття

«антропогенний ландшафт», обсяг якого менший. Формуванню цього поняття у сучасній школі доцільно приділити значну увагу.

Визначення понять. Визначення понять через родові і видові відмінності не вважається універсальним способом. Адже ним не можна визначити поняття з широким обсягом, які не мають родових ознак, важко сформулювати їх видові риси. Для визначення таких понять застосовуються описові характеристики, порівняльний метод, розпізнавання. Широко за обсягом поняття «категорії» визначаються співвідношенням предмета до своєї протилежності: для категорій не можна визначити родові ознаки, за якими ідентифікуються певні види. Загальне поняття може визначатися шляхом віднесення до нього виду, що входить в обсяг цього поняття. Такими є визначення природних комплексів, природних і антропогенних ландшафтів через перелік кожного з компонентів (природних, господарських), що входять до них. Екстенсивні визначення у шкільних підручниках географії часто зводяться до переліку об'єктів: схил, вершина, сосновий ліс, гірські луки, дорога, комбінат і т. д. Пояснення їх наявності, розкриття їх присутності на даній території є підставою для логічного наукового визначення. В описі фіксуються особливо виразні ознаки окремого об'єкта, щоб відрізнити цей об'єкт від інших, подібних зовні. Опис об'єкта базується на сприйнятті його ознак органами чуття, внаслідок чого він стає наочно-чуттєвим образом. У наукових і художніх творах такими є описи природи, ландшафтів, країв, країн, подій.

Розрізняють описи і характеристики об'єктів. Характеристики повніші за змістом, у них розкриваються більш суттєві ознаки об'єктів, явищ і процесів, виділяються окремі параметри, які суттєві у понятійному значенні.

У психолого-педагогічній інтерпретації ландшафту суттєвим є врахування притаманних особистості учня розумових здібностей, розвиненості уяви, інтелекту, здатності до сприйняття і засвоєння інформації, географічного аналізу і узагальнення даних. У контексті цієї теми нашу увагу привернули роботи М. Амосова, І. Беха, С. Максименка, Д. Голда, С. Гончаренка, Б. Душкова, О. Ковальова та інших вчених. Психологічні аспекти формування теоретичних географічних понять в учнів середнього шкільного віку досліджувала Н. Шульдик [20].

М. Амосов [1, с. 221; 2, с. 33–44] вважає, що розум та інтелект ідентичні. Важливими рисами розуму є: його структурність – наявність елементів і зв'язків (елементи – гени, нейронні ансамблі, словесні фрази; зв'язок – передача сигналів елементами); активність – тривала, імпульсивна, короткочасна; тренуваність – здатність до підвищення активності елементів і функціонування зв'язків; пам'ять – активна (короткочасна), пасивна (тривала), що характеризує період збудження елементів, структур (моделей). Алгоритм розуму складають дії з моделями. На думку академіка, розум керує об'єктами, а розумом керують критерії – бажання (мотиви), потреби (почуття). Такі критерії піддаються тренуванню і мають здатність розтренуватися. Це дало М. Амосову підставу говорити про виховуваність розуму, здатність до сприйняття. Сприйняття об'єкта виражається як збудження «зовнішньою енергією, що виходить від об'єкта і закінчується в пам'яті, у вигляді первинної тимчасової моделі» [1, с. 223]. Аналіз цієї первинної моделі виражається такими діями: 1) розпізнавання – накладання первинної моделі на інші і утворення вторинної моделі, виділення певних рис, «що відповідають критеріям для задоволення потреб-почуттів: відбувається оцінка моделі»; 2) виявлення первинного бажання (в ландшафті – пройти стежкою, оглянути рослини, побачити чи почути голоси живих істот); 3) цілепокладання – цей етап М. Амосов вважає найважливішим у створенні бажаної картини об'єкта шляхом відновлення його «первинної моделі з участю моделі руху і почуттів»; 4) сприйняття через новий аналіз і планування як первинний творчий етап; 5) включення плану в дію, оцінка результатів і фіксації її в пам'яті. Сформульований М. Амосовим алгоритм сприйняття об'єкта є засобом усвідомленого виділення його загальних та індивідуальних рис і використання їх для формування словесних образів, понять, смислових виразів.

Цьому також слугує мислення, визначене як «процес опосередкованого й узагальненого відображення людиною предметів і явищ об'єктивної дійсності в їх істотних зв'язках і відношеннях. У цьому контексті поняття є формою мислення, яка сприяє пізнанню сутності об'єктів і явищ реальної дійсності в їх взаємозв'язках, узагальненню їх істотних ознак» [12, с. 272].

Мислення і уява є в когнітивній сфері особистості (рис. 1) основою людського пізнання, яка, спираючись на чуттєве пізнання, спонукає до формування поняття.

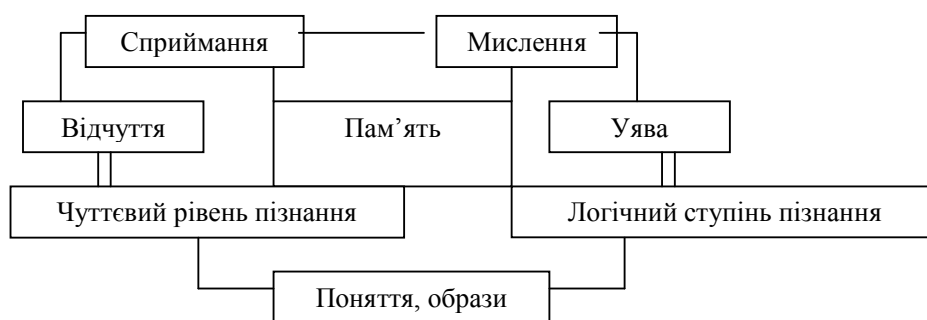


Рис. 1. Блокова модель когнітивної сфери (за [С. Д. Максименком] зі змінами).

Чуттєвий рівень пізнання – його початкова форма. Логічний ступінь пізнання відображається в уяві та мисленні. Відчуття є відображенням окремих властивостей об'єктів і явищ при безпосередній дії подразників на органи чуття людини. Розумові дії здійснюються через операції з об'єктами, які відображені в образах, уявленнях, поняттях. Такими операціями є аналіз і синтез, порівняння, класифікація і систематизація, абстрагування і узагальнення. Останнє – це об'єднання об'єктів, явищ за їх спільними і суттєвими ознаками.

Для з'ясування сутності процесу формування ландшафтознавчих понять важливими є напрацювання вчених-психологів [11; 13], дослідження, виконані на стику географії і психології, поведінкової географії. У сприйнятті образів ландшафтів суттєвим є психологічне проектування, під яким розуміється впорядкування, гармонізація «смислів відображення відповідно до мети діяльності людини, послідовність розумових або – теорії будови матеріальних тіл» [6; 10].

Формування понять. Формування в учнів наукових понять є однією з головних проблем дидактики, яке досліджували багато учених, зокрема Н. Павлюк, Г. Уварова, О. Варакута, В. Ульянова та ін. Воно потребує професійної підготовки вчителя, педагогічної майстерності, володіння основами психології, логіки, філософії. У формуванні понять головну роль відіграє пізнання дійсності, впровадження діяльнісного підходу. Поняття, як норма діяльності для особистості, в навчанні є первинною щодо різних його проявів. Особистість не має перед собою первісної природи, поняття задаються йому через історичний досвід. Водночас поняття – це вторинне утворення стосовно виробничої суспільної діяльності. Теоретичні поняття є способом виокремлення особливих і одиничних явищ із загальної основи, а зміст теоретичного поняття утворюють знання процесів розвитку цілісних систем – ландшафтів. Побутове поняття ландшафту формується поза спеціальним навчанням із суттєвими та несуттєвими ознаками. Основні відмінності між побутовими і науковими поняттями – у способах їх формування. Побутові поняття формуються в процесі безпосереднього спілкування з об'єктами, тому дитина не відразу дає словесне визначення. Формування наукового поняття починається зі словесного визначення, переліку головних ознак об'єктів, однак згадані відмінності у процесі не варто розмежовувати, адже в думках дітей вони взаємопов'язані. Наукові поняття співвідносяться з об'єктами через опосередковані відношення, коли одні поняття поглинаються іншими.

Матеріалом для формування понять слугують відчуття і сприйняття як найпростіші форми відображення навколишнього світу в психіці людини [18]. У педагогічній психології розрізняють підходи до формування наукових понять в учнів: опора на емпіричну теорію узагальнення; опора на теорію змістового узагальнення. У межах першого підходу є різні думки щодо особливостей засвоєння учнями понять: 1) зміст понять засвоюється поступово і в різних учнів засвоєння відбувається за різні проміжки часу і може займати тривалий час; 2) наукові ознаки поняття можуть поєднуватися з побутовими, змістово бути недосконалими; 3) виявлення основних і другорядних ознак понять, їх систематизація відбувається поступово [15, с. 207].

На думку деяких, педагогів і психологів, етап поєднання наукових і ненаукових уявлень є зайвим, його можна відкинути, розкривши відразу науковий зміст поняття. Як вважає Н. Талізїна, формування будь-яких нових понять здійснюється через контакт з тими об'єктами, на основі яких формується поняття [18, с. 121].

Для управління процесом формування понять пропонується наступна послідовність: 1) спостереження за окремими об'єктами і явищами – учні отримують наочне уявлення про об'єкти, явища на картинах, у природі; нові знання подаються у тісному зв'язку з відомими їм поняттями; при засвоєнні поняття увага школярів зосереджується на загальних істотних ознаках об'єктів і явищ, які вивчаються; 2) узагальнення якомога більшої кількості спостережень об'єктів, явищ, стосовно даного поняття; 3) визначення загальних істотних ознак досліджуваних об'єктів, явищ за допомогою абстрагування та аналізу окремих ознак предметів і явищ, порівняння вихідних ознак і зв'язків, їх синтез та узагальнення; це сприяє з'ясуванню загальних та істотних ознак поняття; 4) визначення поняття на основі проведених узагальнень, охоплення усіх загальних істотних ознак; 5) перевірка свідомого засвоєння понять шляхом виконання вправ, інтерпретація понять за допомогою схем, креслень, графіків та ін.; 6) поглиблення і розширення обсягу і змісту понять, з'ясування зв'язків між поняттями.

В. Давидов вважає, що найактивніше засвоєння понять відбувається під час розв'язання навчальних завдань [9]. Він сформулював такі логіко-психологічні вимоги до процесу формування понять (з нашого інтерпретацією): 1) поняття, що формуються в навчальній дисципліні, повинні засвоюватися учнями через вивчення об'єктно-предметних умов їх походження, завдяки чому поява понять є необхідною; 2) засвоєння знань загального і абстрактного змісту повинно передувати знайомству з конкретними знаннями; 3) при вивченні об'єктно-предметних складових понять учні повинні з'ясувати їх походження, загальний зв'язок, чим визначається зміст і структура понять; 4) загальний зв'язок потрібно відтворити в характерних предметних, графічних, знакових моделях, що дозволяє вивчати властивості, зв'язки як таких. Засвоєння, свідоме оперування поняттями (одна з цілей навчання) здійснюється через окремі етапи [3, с. 28], які набувають ознак технології, що передбачає якісний результат.

Дефініція «формування понять» є предметом дослідження учених з різних наукових дисциплін. Вироблений ними алгоритм засвоєння понять стимулює активні розумові операції в процесі навчання і може претендувати на універсальність для формування понять різного змісту, в тому числі ландшафтознавчого. Специфікою цього змісту є покомпонентне, комплексне і територіально цілісне бачення світу одночасно. Формування такого бачення світу учнями, що вивчають географію в школі, не обмежується алгоритмом засвоєння понять, що є предметом дослідження автора, і змістом його наступних наукових пошуків.

ЛІТЕРАТУРА

1. Амосов Н. М. Алгоритмы разума / Н. М. Амосов. – К.: Наук. думка, 1979. – 221 с.
2. Амосов М. М. Розум. Свідомість. Істина / М. М. Амосов // Вісник АН України. – 1994. — № 1. – С. 33–44
3. Варакута О. Формування в учнів географічних понять / О. Варакута // Географія та основи економіки в школі. – 2006. – № 5. – С. 28–31.
4. Веклич М. Ф. Основи палеоландшафтоведіння / М. Ф. Веклич. – К.: Наук. думка, 1990.
5. Гродзинський М. Д. Пізнання ландшафту: місце і простір. Монографія./ М. Д. Гродзинський. – К.: ВПЦ «Київський університет», 2005. – Т. 1.
6. Голд Дж. Психология и география: основы поведенческой географии / Дж. Голд – М.: Прогресс, 1990. – 304 с.
7. Гончаренко С. У. Побудова педагогічної теорії / С. У. Гончаренко. // Педагогічна газета, 2006. – № 1 (148). – С. 5
8. Гончаренко С. У. Український педагогічний словник / С. У. Гончаренко. – К.: Либідь.
9. Давыдов В. В. Теория развивающего обучения / В. В. Давыдов. – М.: ИНТОР, 1996. – 544 с.
10. Душков Б. А. География и психология: подход к проблемам / Б. А. Душков. – М.: Мысль, 1987. – 285 с.
11. Загальна психологія: підручник / за заг. ред. С. Д. Максименка. – 2-е вид., перероб. і доп. – Вінниця: Нова книга, 2004. – 704 с.
12. Максименко С. Д. Загальна психологія: навч. посібник / С. Д. Максименко. – 3-є, перероб., доп. – К.: Центр учбової літератури, 2008. – 272 с.
13. Основи психології: підручник / Ю. Л. Трофімова, В. М. Рибалка, П. А. Гончарук та ін.; за ред. Ю. Л. Трофімова. 3-є вид., стереотип. – К.: Либідь, 2001. – 560 с.
14. Педагогика: Большая современная энциклопедия / сост. Е. С. Рапацевич.– Минск : Соврем. слово, 2005.

15. Педагогический энциклопедический словарь. – М.: БРЭ, 2008.
16. Преображенский В. С. Ландшафты в науке и практике / В. С. Преображенский. – М.: Знание, 1981. – 48 с.
17. Словник іншомовних слів. – К., 1985.
18. Талызина Н. Ф. Формирование познавательной деятельности младших школьников: книга для учителя / Н. Ф. Талызина. – М.: Просвещение, 1988. – 175 с.
19. Тютюнник Ю. Г. О происхождении и первоначальном значении слова «ландшафт» / Ю. Г. Тютюнник // Известия РАН. Сер.: География, 2004. – № 4. – С. 116–122
20. Шульдик Н. В. Психологічні особливості формування понять в учнів (на географічному матеріалі в 6 класі) / Н. В. Шульдик // Психологія: зб. наук. праць НПУ ім. М. П. Драгоманова. – 2001. – Вип. 12. – С. 180–184