

II. ТЕОРІЯ І ПРАКТИКА НАВЧАННЯ І ВИХОВАННЯ

УДК: 372, 3 033

А. М. Гончаренко,

доцент кафедри методики та психології дошкільної і початкової освіти
Інституту післядипломної педагогічної освіти
Київського університету імені Бориса Грінченка

ПЕДАГОГІЧНИЙ ТАКТ У ВИХОВАННІ МОВЛЕННЕВОЇ ОСОБИСТОСТІ У ДОШКІЛЬНОМУ ДИТИНСТВІ

З урахуванням компонентів педагогічного такту у статті виокремлюються методи і прийоми педагогічного впливу, подаються практичні поради вихователям щодо мовленнєвого розвитку дітей дошкільного віку.

Ключові слова: мовленнєва компетентність, педагогічний такт, педагогічна майстерність, розвивальне середовище.

Проблема формування мовленнєвої компетентності особистості у дошкільному віці набула широкого інтересу психологів і педагогів. Актуальність зумовлена виокремленням її як частини інтегрованого цілісного поняття життєвої компетентності дошкільників у контексті модернізації першої освітньої ланки [4].

Комунікативно-мовленнєвий розвиток дитини розглядається як процес становлення форм та засобів її взаємодії з партнерами у спілкуванні, де педагог створює та активізує мовленнєве розвивальне середовище. Цей аспект складає частину фундаментального дослідження «Формування основ життєвої компетентності дошкільника в різних сферах життєдіяльності» у контексті Базової програми розвитку дитини дошкільного віку «Я у СВІТІ».

Осягнути складний багатогранний світ педагогічних взаємин малюка можна лише за умови розуміння ним партнера, з яким безпосередньо відбувається спілкування. Для вихователя зрозуміти дитину — означає бути уважним задля того, щоб визначити її душевний стан, подумки уявити, мотиви, мету, плани, можливості й вірогідний напрям її дій, а відтак, делікатно й тактовно сприяти реалізації мети. Тому сутність педагогічного спілкування зводиться до усвідомлення значущості й неповторності особистості кожного вихованця [1, 3].

Діяльність педагога завжди виражає соціальне замовлення, це своєрідна форма відтворення культури, під впливом якої формується і розвивається культура особистості як вихователя, так і вихованця. Педагогічна діяльність організовує

в середині культури канал освіти, де йдеться не тільки про те, що робить педагог, а й про те, як він це робить [6, 87–89]. Поняття «педагогічна культура» знайшло відображення у працях В. О. Сухомлинського, де, на думку вченого, важливим є вміння звертатися до розуму й серця учня. Отже, педагогічна культура може розглядатися як інтегративна характеристика особистості, спосіб і міра реалізації сутнісних сил педагога у професійній діяльності [6, 88–89].

Говорячи про такт у багатьох професіях, що мають справу з людиною, можна стверджувати, що педагогічний такт — професійна якість вихователя. Більшість авторів справедливо вважають педагогічний такт результатом самостійної, тривалої, систематичної роботи педагога, що й є однією з ознак педагогічної майстерності. Психолого-педагогічна література, підходячи до вивчення змістового наповнення терміна «педагогічний такт», знаходить тісний його зв'язок з педагогічною майстерністю. Така позиція видається логічною, позаяк такт розглядається як частина цілісної і багатогранної педагогічної майстерності [6, 28–30].

Погляди на педагогічну майстерність, які коріняться ще в культурах давніх цивілізацій, пройшли тривалий і складний шлях еволюції, що відображає трансформацію суспільно-педагогічної думки, приймаючи незаперечність культурологічного становлення особистості в процесі педагогічного впливу. Кожне наступне сторіччя устами передових мислителів-педагогів демонструвало оновлені погляди на цю ідею. Свій інтерес та роздуми з приводу педагогічної

майстерності обґрунтовували Я. А. Коменський, Г. С. Сковорода, К. Д. Ушинський, Л. М. Толстой, С. Ф. Русова, П. П. Блонський, С. Т. Шацький, В. О. Сухомлинський. Кінець ХХ сторіччя означився підвищенням наукового інтересу до цього питання: узагальнено науково-теоретичні уявлення про сутність, зміст педагогічної майстерності (О. І. Щербаков, Ю. П. Азаров, Н. М. Тарасевич), виділено ознаки педагогічної майстерності та її структурний склад (Н. В. Кузьміна, І. А. Зязюн), досліджено професійну компетентність, чутливість до дитини як до об'єкта педагогічної діяльності (Н. В. Кузьміна, О. І. Щербаков, Ф. Н. Гоноболін), виокремлено різні педагогічні здібності — комунікативні, організаторські (В. А. Кан-Калик, Н. В. Кузьміна, О. І. Щербаков). Результатом тривалих і різнобічних наукових пошуків стало обґрунтування поняття педагогічної майстерності, хоча в літературі воно й трактується з різних позицій.

Так виокремлюється погляд на педагогічну майстерність як на теоретичні знання і практичні уміння, професійну навченість педагога, озброєність його педагогічною технікою мовних і немовних засобів (В. О. Сластьонін, О. М. Столярченко). Трактують В. І. Загвязинського, З. Н. Курлянд зводиться теж до педагогічної техніки, однак з додаванням індивідуальної творчості педагога. Продовжуючи технологічний підхід, І. Ф. Харламов вважає педагогічну майстерність як доведену до вищого ступеня досконалості навчальну та виховну вправність, відшліфованість методів і прийомів. З позиції особистості підходять до визначення педагогічної майстерності Г. В. Троцько, В. М. Мендикану, називаючи її морально-психологічним, емоційно-вольовим феноменом.

Педагогічна майстерність загалом розглядається як характеристика високого рівня педагогічної діяльності, а її критеріями є науковість, гуманність, доцільність, результативність, демократичність, творчість; як високе мистецтво виховання й навчання дітей, що постійно вдосконалюється, доступне кожному педагогові, який працює над собою і любить дітей [11].

Найбільш поширеним та визнаним є тлумачення педагогічної майстерності колективом Полтавських авторів під керівництвом І. А. Зязюна (1997), які трактують її як комплекс властивостей особистості педагога, що забезпечує самоорганізацію високого рівня професійної діяльності на рефлексивній основі, як вищу творчу активність педагога, що зумовлюється результатами оволодіння знаннями, вміннями, навичками та раціональним використанням особистісного потенціалу, індивідуальністю вчите-

ля. Особистісний же фактор пов'язується не стільки з рівнем педагогічної майстерності, скільки з динамікою оволодіння нею, творчою самореалізацією вчителя у професійній діяльності [2, 10]. Таким чином, між майстерністю і тактом існує очевидний тісний зв'язок. Разом з тим не можна погодитися із занадто широким формулюванням поняття педагогічного такту, що призводить до його ототожнення з освітнім процесом в усій його багатогранності.

Основою педагогічного такту є відчуття міри, педагогічної доцільності у застосуванні педагогічної дії, впливу на вихованців. Міра педагогічної доцільності регулюється реалізацією конкретного освітнього завдання та виражається в оптимізації педагогічного впливу з урахуванням особливостей кожної психолого-педагогічної ситуації. Необхідним є врахування індивідуальних особливостей, можливостей, бажань дитини, її стану, умов взаємодії, загальної життєвої компетентності [8].

Ознакою, що чітко виокремлює педагогічний такт, є педагогічно виправдана творча винахідливість, спритність, ініціативність вихователя, що дає змогу разом із дошкільниками вирішувати освітні завдання. Д. Ф. Самуйленков зазначає, що у повсякденній роботі педагог не має вдосталь часу для роздумів, зіставлення різних варіантів впливів та прийняття обдуманого рішення. Кожна конкретна ситуація, як правило, вимагає миттєвої реакції, що у виборі форм має підпорядковуватися педагогічній доцільності та корисності з урахуванням вікових, індивідуальних особливостей дітей, просторово-часових, емоційних характеристик ситуації спілкування. Педагогічний такт проявляється не лише у швидкому реагуванні, а й у здатності утриматися від застосування якогось зі способів педагогічного впливу. Витримка, самовладання, терпіння, повага до дітей виробляються в результаті тривалої роботи педагога над собою [7].

У психолого-педагогічній літературі виокремлюються компоненти педагогічного такту, як-то:

- єдність ділових і психологічних контактів педагога і дошкільників;
- інтелектуальні компоненти психологічних контактів педагога та дошкільників: здатність бути переконливим носієм інформації, дохідливо розширювати для дітей життєвий простір, залучаючи до цього процесу і вихованців; уміння викликати у свідомості малюків відповідні асоціативні образи;
- емоціональні компоненти психологічних контактів педагога і дошкільників: щирість, простота і природність у спілкуванні, емоційне під-

несення чи спокійно-ділова форма спілкування, емоційна рівновага;

- спокійна впевненість, урівноваженість педагога при спілкуванні з малюком, тактовність слухання партнера;

- довірливість педагога і дітей, створення й постійне підтвердження доброзичливості [9].

Сучасна модель освіти висуває до вихователя високі вимоги щодо його професійного розвитку, комунікативних умінь і навичок, особливо до вміння бути активним учасником особистісно орієнтованого спілкування. Наукова розвідка має на меті на основі досліджень у галузі дошкільної освіти виокремити педагогічні акценти щодо застосування методів і прийомів педагогічного впливу на дітей дошкільного віку задля оптимізації становлення мовленнєвої компетентності. Посилення уваги до особистості як активного суб'єкта життєтворчості виводить нас на проблему педагогічного такту. Цей аспект складає частину фундаментального дослідження «Формування у молодшого дошкільника основ компетентності в різних сферах життєдіяльності».

Професійна діяльність вихователя дошкільного навчального закладу під різними кутами зору вивчалася багатьма дослідниками. Обґрунтовані вимоги до вмінь вихователя дошкільного навчального закладу знаходимо у працях С. Русової, А. Богуш, Н. Орланової, Л. Горбушиної, А. Ніколаїчової, В. Шевченко. Вчені різнобічно розглядають культуру й техніку мовлення як знаряддя праці вихователя, як головну умову успішного перебігу педагогічного процесу. Ґрунтовне вивчення професійної діяльності вихователя дошкільного навчального закладу належить Є. Панько, яка розкрила її структуру, функції та мотиви, схарактеризувала важливі якості, педагогічні здібності та професійні уміння вихователя. Серед основних умінь автор виокремлює гностичні, конструктивні, організаційні, комунікативні. Таким чином, інтерес психолого-педагогічних досліджень торкається питань комунікативних умінь вихователя, що яскраво проявляються в його професійному спілкуванні і забезпечують розвивальність мовленнєвого середовища. Я. Коломинський і Є. Панько підкреслюють, що важливе місце в роботі педагога дошкільного навчального закладу посідає функція формування взаємостосунків, створення психологічно доцільного клімату для психічного розвитку кожної дитини. Саме розвивальне середовище та домінуючі взаємини визначають риси характеру зростаючої особистості. А створює, насичує, активізує, проектує середовище педагог, від його професійної компе-

тентності і вправності залежить те, яким буде мовленнєве середовище: розвивальним, статичним чи гальмівним [5].

Ґрунтовним видається дослідження І. Луценко, яка спрямувала свій науковий інтерес на проблему педагогічного спілкування вихователя з дітьми як складник педагогічної майстерності. Вона приділила особливу увагу техніці мовлення педагога. Тематично доповнювальним є дослідження Н. Формановської щодо жестово-мімічних засобів спілкування, де наголошується, що ця галузь людського спілкування обов'язково несе на собі відбиток культури кожного народу, його звичаїв, традицій, що доцільно враховувати у педагогічному процесі [6, 171]. Зазначаємо, що компонентом комунікативної компетентності особистості визначено такт психологічний і педагогічний, що й відбивається у взаєминах людей. У педагогічному такті відображається важливий принцип поваги до чеснот особистості у поєднанні з педагогічною обґрунтованістю впливів.

Отже, такт педагога є одним із важливих компонентів педагогічної майстерності, однак в наукових джерелах він не виокремлюється як метод, хоч і пронизує всю систему взаємин між вихованцями і вихователем [9]. Методи й прийоми розглядаються як дидактична основа такту і форма спілкування. На нашу думку, педагогічні впливи слушно виокремити й подати як практичні поради вихователям щодо мовленнєвого розвитку малюка з урахуванням компонентів педагогічного такту.

Порада перша. Будь-який мовленнєвий матеріал доцільно подавати дитині відповідно до її потреб, намірів, інтересу. Майстерність педагога полягає в тому, щоб побачити настрій, бажання, стан дитини, зрозуміти ступінь її зайнятості й обов'язково зважати на останню, надаючи дитині право на самодозування мовленнєвої активності. Такт і глибоке розуміння різноманітних обставин конкретної ситуації дасть відповідь на запитання: чи хоче дитина зараз займатися тим, що заплановано дорослим, чи потрібна в цю хвилину спільна з педагогом діяльність, чи не порушить зайнятість, зосередженість дошкільника вірш, розмова тощо, чи своєчасним є вплив на емоції і розвиток мовленнєвої активності.

Порада друга. Заохочуючи малюка до мовленнєвої активності, врахуймо рівень успіху—неуспіху дитини у попередній подібній діяльності. Наприклад, якщо був неуспіх при заучуванні вірша чи переповіданні його змісту, то наступна згадка про вірш, навіть інший або задля іншої мети, аніж заучування, не викличе у дитини ні захоплення, ні бажання долучитися до

подібної мовленнєвої діяльності. За наявності такого досвіду доцільно показати малюку проблемне місце, механізм подолання труднощів через мовленнєве вправління, реальну перспективу успіху.

Порада третя. Незнайомий для дитини матеріал повинен бути опрацьований дорослим з такою ретельністю, де б успіх був неминучий. Так чи інакше, нове має бути цікавим, захопливим, викликати бажання розгледіти його краще. Однак елементи новизни варто поєднувати з набутим досвідом, знайомою інформацією для сміливішого заглиблення в неї, для виникнення потреби погратися цим матеріалом, застосувати у звичній діяльності. Щоб це відбулося, не слід до кінця розкривати перед дітьми всі «таємниці», принади, грайливість мовленнєвого матеріалу. Краще, коли дошкільники самостійно або разом із дорослим будуть дошукуватися елементів новизни, несхожості—схожості, варіативності. Дітям імпонує позиція дослідників, відкривачів. Не орієнтуймося на однаковий за часом і тривалістю інтерес усіх вихованців. Не наполягаючи, не вдаючись до категоричного запрошення, штучного захоплення чи веселощів, даваймо кожному право на власне визначення у цьому плані.

Порада четверта. Порівняння дітей між собою стосовно мовленнєвого розвитку унеможливує виокремлення дитини як неповторної особистості. Радимо уникати змагальності у мовленнєвій діяльності на зразок: хто більше назве..., швидше пригадає..., виразніше розкаже..., краще перекаже... тощо. Кожна особистість неповторна, має свій темп розвитку, тому й потребує особливого такту в застосуванні таких індивідуальних форм та способів педагогічного впливу, які були б просувальними, а не гальмівними. Спочатку навіть нераціональний спосіб розв'язання, але новий для малюка треба захочувати, щоб він зрозумів: зовсім не обов'язково копіювати дії інших, а можна самому міркувати, як треба зробити. Важливішим буде визнання висхідного шляху малюка, що є його самостійним здобутком.

Зазначаємо, що індивідуальні вади мовлення — важливий об'єкт уваги педагогів. Малюк потребує коректності, підтримки, неупередженості з боку партнерів у спілкуванні, що й зобов'язаний забезпечити педагог. Підкреслюємо, що надзвичайно цінною є здатність дитини активно вступати у контакти з однолітками, не соромитися своїх вад, не замикатися у собі, не відсторонюватися від товариства («Я разом з мамою, логопедом працюю над своїми вадами і обов'язково їх подолаю! У мене все вийде добре!»). Така актив-

на, переконливо-оптимістична позиція (за підтримки вихователя) допоможе знайти малюку своє місце в дитячих колективах, почуватися комфортно, зближатися з цікавими йому людьми, презентувати себе як особистість.

Порада п'ята. Крім першого захоплення яскравістю, новизною, незвичністю будь-чого, малюк потребує свого подальшого продуктивного використання. Дитині важко без допомоги дорослого знайти такі варіанти трансформування мовленнєвого матеріалу, які б піднімали її на вищий щабель розвитку. Важливим є етап дитячих самостійних чи спільних з дорослим пошуків і знахідок багатofункціональності у застосуванні набутої інформації в традиційному або незвичному ракурсах. Однак байдужість, пасивність окремих малюків є лише сигналом для вихователя про одноманітність підходу, шаблонність педагогічного впливу. Доцільно варіювати прийоми, щоб знайти той єдиний, на який охоче відгукнеться окрема дитина: вихователь може самостійно розпочати пошук, усміхнутися своєму наміру чи успіху, щоб те помітив малюк і наблизився, схвалити саму готовність його до спостережень, пошуків, спільної дії тощо. Цей елемент самостійності у трансформуванні здобутих знань, умінь та навичок, творчого їх застосування є вінцем створення розвивального середовища, яке прилаштоване до розвитку дитини, а не навпаки.

Порада шоста. Ефективна реалізація мовленнєвих завдань знаходить своє місце у будь-якій діяльності, якою цікавляться діти, і не може мати меж спеціально визначеного в часі, організованого заняття. Дитячий інтерес до роботи дорослого, при довірливому ставленні до нього, проявляється у зацікавлених поглядах, наближенні, розгляданні, запитаннях. Це та точка відліку активності дитини, яка спровокована елементом розвивального середовища й не обмежена традиційними рамками. Вважаємо, що наполегливо, активно закликати дітей до запланованої діяльності не варто, тим паче відволікаючи їх від вільної, самостійно обраної діяльності.

Порада сьома. У педагогічній скарбниці кожного вихователя вдосталь словесних прийомів. Розподіл найуживаніших з них за відтінками дасть змогу педагогам проаналізувати й урізноманітнити свій педагогічний арсенал: словесні прийоми позитивного забарвлення (прохання, порада, запитання-спонука, нагадування, підказка, жарт, ігрова пропозиція, пересторога, пропозиція-запрошення, схвалення, авансування успіху, заохочення, довіра) та негативного (вказівка, зауваження, засудження, попередження, вимога,

заборона, наказ, докір, догана, обурення, незадоволення, крик, розпорядження, покарання).

Порада восьма. Реалізуючи завдання комунікативно-мовленнєвої компетентності дитини, педагогові варто всіляко стимулювати її до активності. Доцільно будувати педагогічний процес так, щоб дитина була не тільки слухачем, а й висловлювала свою думку, прагнула її довести, переконливо аргументувати, не боячись власної помилки та критичного погляду дорослого, спробувала загітувати, зробити своїм одностороннім партнером спілкування (однолітка чи дорослого). Добре, коли паралельно висловлюється інша, протилежна точка зору, навіть безпідставна, не апробована. Дорослому не варто відразу брати на себе роль експерта, привабливішою буде роль партнера, довіреної особи, постачальника знань, соціального-комунікативного досвіду, щоб дати можливість всіма доступними дитині способами дійти істини.

Порада дев'ята. У спілкуванні з дитиною необхідно сповідувати виключно партнерський стиль. Дорослий — це той партнер, який у певних ситуаціях більше знає, далекоглядніший, передбачливіший, вправніше діє, помічає важливе, розкриває причинно-наслідкові зв'язки або словами, як штрихами, підводить до них дітей. Робить це так природно, майстерно, непомітно, що дитині здається: то вона самостійно зробила висновок, відкриття, вдало поєднала, встановила зв'язок між розрізненими об'єктами, предметами, подіями. Педагогічний такт, майстерність у тому й полягають, щоб прилаштуватися до індивідуального розвитку дитини, окремими кроками, репліками наближаючи її до успішного результату в мовленнєвій діяльності.

Порада десята. Поважаймо дитяче незнання і дитячу помилку, на які дошкільник має право. Дитячої провини в тому нема. Причиною цього є і вік, і обмаль досвіду, і мовленнєве середовище. Інколи такі помилки дивують, інколи розчу-

люють, інколи дратують, обурюють. Вихователям також радимо стеретися акцентування уваги на недоліках мовлення дитини, щоб уникнути чи попередити з боку однолітків нищівну критику, глузування. Найбільшою педагогічною помилкою дорослих у такому випадку буде прямолінійне, відкрите виправлення сказаного малюком або спонука до повторювання чужих зразків. Обидва прийоми не дуже приємні дитині, образливі, принизливі. Делікатніше, тактовніше й коректніше в розмові з дошкільником проговорити помилкову, проблемну для нього фразу чи слово відповідно до норм української орфоєпії, але в іншому контексті, в іншій конструкції, з іншим логічним наголосом. Ефективними і грайливими для малюка є програвання діалогів від імені персонажів літературних творів, персоніфікованих іграшок, предметів. Дійово-запрошувальна форма до подібної спільної гри є прихованим висуванням вимог, спонукає дитину до саморегуляції і самокорекції.

Таким чином, поступальне зростання мовленнєвої компетентності дошкільника залежить від майстерності вихователя, його педагогічного такту, особистісних якостей, комунікативної активності. Безперечно, кожен талановитий, висококваліфікований, вдумливий педагог поєднає у своїй практиці загальнотеоретичні досягнення педагогіки, власний досвід, особистісні переваги та особливості дітей, з якими він працює. Тому навіть найдосконаліша теорія не може дати вичерпної відповіді на питання, яким бути педагогу, однак вона є основою, на яку мусить опиратися навіть найобдарованіший з них. За словами Ф. Фребеля, між вихователем і дитиною має бути внутрішнє єднання в настрої, житті, спільній діяльності, грі. Дитина розкриється, якщо з нею працюватиме митець.

Перспектива подальших розвідок у цьому напрямі може сягати вікових та індивідуальних особливостей дітей дошкільного віку.

С учетом компонентов педагогического такта в статье выделяются методы и приёмы педагогического воздействия, предлагаются практические советы воспитателям относительно речевого развития детей дошкольного возраста.

Taking into account components of a pedagogical tact, the article shares the methods and strategies of pedagogical influence, gives a practical advice for tutors about speech development of preschool children.

ЛІТЕРАТУРА

1. *Иванова Т. И.* Культура педагогического общения : монография / под ред. И. А. Зязюна. — К. : ЦВП, 1999. — 357 с.
2. *Зязюн І. А.* Педагогічна майстерність як мистецька дія : посібник для вчителів / І. А. Зязюн // Рідна школа. — 1995. — № 7—8.

3. *Кан-Калик В. А.* Учителю о педагогическом общении / В. А. Кан-Калик. — М. : Просвещение, 1987. — 190 с.
4. Коментар до Базового компонента дошкільної освіти в Україні : наук.-метод. посіб. / наук. ред. О. Л. Кононко. — К. : Ред. журн. «Дошкільне виховання», 2003. — 243 с.
5. *Панько Е. А.* Психология деятельности воспитателя детского сада / Е. А. Панько. — Минск : Вышэйшая школа, 1986. — 156 с.
6. Педагогічна майстерність: проблеми, пошуки, перспективи : монографія. — К., Глухів : РВВ ГДПУ, 2005.- 234 с.
7. *Самуйленков Д. Ф.* Мастерство, педагогический такт и авторитет учителя / Д. Ф. Самуйленков. — Смоленск : Смоленское книжное издательство, 1959. — 147 с.
8. *Синица И. Е.* Педагогический такт и мастерство учителя / И. Е. Синица. — М. : Педагогика, 1983. — 248 с.
9. *Страхов И. В.* Психологические основы педагогического такта / И. В. Страхов. — Саратов : Полиграфист, 1972. — 72 с.
10. Удосконалення педагогічної майстерності в умовах особистісно орієнтованої освіти / автори-упорядники: В. Р. Ільченко, П. І. Матвієнко, Н. І. Білик. — Полтава : ПОІППО, 2003. — 190 с.
11. Український педагогічний словник / за ред. С. У. Гончаренка. — К. : Либідь, 1997. — С. 252.

УДК 37.033:91

Л. Б. Паламарчук,

*докторант лабораторії географічної та економічної освіти
Інституту педагогіки НАПН України,
кандидат педагогічних наук, доцент*

РОЗВИТОК ОСОБИСТОСТІ ШКОЛЯРА У ПРОЦЕСІ НАБУТТЯ СОЦІОКУЛЬТУРНИХ ЗНАТЬ ПІД ЧАС ВИВЧЕННЯ ГЕОГРАФІЇ

У статті розкрито теоретико-методичний аспект можливостей гармонійного розвитку особистості школярів під час вивчення географії загалом та в процесі набуття соціокультурних знань зокрема. Визначено головні тенденції розвитку географічної освіти та підходи до організації навчального процесу щодо засвоєння людиною соціокультурного досвіду.

Ключові слова: теоретико-методичний аспект, гармонійний розвиток, соціокультурні знання, соціокультурний досвід, географічна освіта.

Психолого-педагогічна проблема розвитку особистості школяра є одним зі складних і важливих завдань досліджень з теорії педагогіки та практики. Ця проблема містить багато аспектів, тому її розглядають різні науки: загальна психологія і педагогіка, вікова фізіологія і анатомія, соціологія, дитяча психологія і педагогіка та інші. В наших педагогічних та методичних дослідженнях ми вивчаємо і прагнемо виявити найефективніші умови для гармонійного розвитку особистості школяра під час вивчення географії взагалі та в процесі набуття соціокультурних знань зокрема. Особливої актуальності проблема набула сьогодні у світлі інтеграції України у європейських освітній простір [1, 2].

Аналіз останніх досліджень. Сучасна школа забезпечує умови розвитку особистості школяра. У вітчизняній науці та практиці останнім часом проблемі розвитку особистості школяра приділяється значна увага. Психологічні аспек-

ти проблеми розкриваються у працях Г. С. Костюка, І. Д. Беха, С. Д. Максименка, О. В. Киричука, Л. Т. Левчук, Л. Ф. Бурлачука, В. В. Рибалка, М. Й. Варія, В. Л. Ортинського, В. О. Моляко, В. П. Москальця, Ю. З. Гільбуха, В. А. Козакова, Н. Л. Коломінського, В. С. Лозниці, В. А. Роменця, М. Л. Смульсона, Ю. Л. Трофімова та інших.

Педагогічні аспекти розвитку особистості школяра розкривають у своїх дослідженнях В. О. Сухомлинський, А. С. Макаренко, А. М. Алексюк, І. А. Зязюн, В. І. Бондар, С. У. Гончаренко, Ю. І. Мальований, В. М. Мадзігон, В. Ф. Паламарчук, О. М. Пехота, І. П. Підласий, О. Я. Савченко, Г. С. Сизоненко, М. Д. Ярмаченко та ін.

У методиці навчання географії здебільшого досліджувалися окремі аспекти розвитку особистості школярів у роботах В. М. Герасимчука, Й. Р. Гілецького, Л. І. Зелінської, В. П. Корнеєва, Л. І. Круглик, М. Г. Криловця, М. С. Крушницького, С. Г. Коберника, С. Л. Капіруліної,