

Vydaichuk T.

HISTORICAL-LINGUISTIC COMPONENT OF UKRAINIAN TEXTBOOKS CONTENT FOR HIGH SCHOOL

The article proves the necessity of introducing into the Ukrainian language textbooks the aspects of the origin of the national language and educational material on the formation and development of the Ukrainian literary language in order to form historical memory - the foundation of national identity - of high school students.

Particular attention is paid to the analysis of the concepts of studying the Ukrainian language at school (from 1993), concepts that became the coordinates for creating the Ukrainian language textbooks that formed spelling, orphoepic, lexical, grammatical, stylistic, communicative competencies, but did not raise culture of historical memory, did not fully contribute to the formation of the national identity of the younger generation of Ukrainians.

The article attracts the attention of the authors of modern Ukrainian language textbooks for high school to the important issues of the history of the Ukrainian language, as today there is a necessity to form (in the aspect of socio-cultural competence) knowledge about the natural independent development of the Ukrainian language out of the Slavonic language within the Slavic language family.

The introduction in the textbooks for high school the chronology and the periodization of the development of the Ukrainian language by Yuri Sheveliov is offered. It seems expedient to clarify in the Ukrainian language textbooks the old Ukrainian period in the development of the Ukrainian literary language. The idea is upheld to examine prominent personalities in the history of the Ukrainian literary language (Hryhoriy Skovoroda, Ivan Kotliarevskyi, Taras Shevchenko) through text-based learning.

Key words: high school; Ukrainian language; textbook; educational material; the origin of the Ukrainian language; the history of the literary language.

УДК 37.016:91

СТАНОВЛЕННЯ КОМПЕТЕНТІСНОЇ ГЕОГРАФІЧНОЇ ОСВІТИ

О. М. Топузов,

*член-кореспондент НАПН України,
доктор педагогічних наук, професор,
Інститут педагогіки НАПН України;*

Л. П. Вішнікіна,

*кандидат педагогічних наук, доцент
ПНПУ імені В.Г. Короленка,
e-mail: lpvishnikina@gmail.com*

У статті окреслено особливості розвитку компетентісного підходу до навчання та проблеми формування й застосування таких понять як "компетенція" й "компетентність". У роботі схарактеризовано перебіг подій, які обумовлюють становлення географічної освіти і її значення на сучасному етапі; проаналізовано зміст Хартій географічної освіти, що були прийняті у 1992 р. та 2016 р.; визначено роль компетентісного підходу до навчання географії в Україні.

Ключові слова: компетенції; компетентності; компетентісний підхід до навчання географії; Хартія географічної освіти; термінологічно-категоріальний апарат; нормативні документи середньої та вищої освіти України.

Постановка проблеми. Від початку XXI сторіччя освіта й наука стають основними чинниками розвитку соціально-економічного, духовного та політичного життя нашої країни. Нові цілі модернізації освітньої галузі спрямовані на розвиток національної системи освіти, що має відповідати викликам часу та потребам особистості, яка здатна реалізувати себе в суспільстві, що постійно змінюється. Перебудова сучасної географічної освіти на теренах України здійснюється відповідно до нової концептуальної основи, що ґрунтується, перш за все, на реалізації індивідуалізованого, діяльнісного та компетентнісного підходів до навчання. Компетентнісний підхід дозволяє розв'язувати проблему, яка виникла із протиріччя між потребою забезпечити якість географічної освіти й неможливістю вирішити таке завдання традиційним шляхом.

Наразі географічна освіта, що заснована на поєднанні наукових знань із світом людських потреб, покликана сприяти підготовці випускників навчальних закладів усіх рівнів до самостійної діяльності в різноманітній географічній реальності. Запровадження компетентнісного підходу до географічної освіти є кардинальним шляхом її оновлення.

Аналіз останніх досліджень. До розробки науково-теоретичних і науково-методичних засад компетентнісного підходу до навчання залучалися вітчизняні й зарубіжні науковці Р. Барнет, В. Болотов, В. Вестера, А. Дахін, І. Зімня, Л. Іванова, В. Краєвський, А. Маркова, О. Пометун, О. Овчарук, Б. Оскарссон, Дж. Равен, Г. Селевко, Р. Уайт, Н. Хомський, В. Хутмахер, А. Хуторський та ін. Упровадженню компетентнісного підходу до навчання саме географії присвячені роботи І. Барінової, Л. Вішнікіної, Т. Гільберг, В. Дронова, І. Душиної, Л. Зеленської, В. Максаковського, Л. Покась, В. Самойленка, В. Сухорукової, О. Тімець, О. Топузова, Г. Уварової, Д. Фінарова, О. Хлебосолової, В. Яценка та ін.

Утім, підходи до розуміння географічної компетентності як категорії дидактики географії широкого загалу науковців, методистів та вчителів доволі неоднозначні. Саме це зумовлює нагальну потребу у подальших дослідженнях витоків і запровадження компетентнісного навчання географії та його понятійно-категоріального апарату.

Мета статті – аналіз витоків та шляхів розв'язання проблеми масового запровадження компетентнісного підходу до реалізації завдань географічної освіти.

Виклад основного матеріалу. Розвиток вітчизняної географічної освіти тісно пов'язаний із світовими тенденціями, її становленням. Варто нагадати, що Міжнародний Географічний Союз (МГС), який існує з 1871 року, та Комісія із географічної освіти, що входить до його складу з 1952 р., визначили пріоритетним завданням своєї діяльності актуалізацію на всесвітньому рівні ідеї важливості географічної освіти у початковій, середній та вищій школі.

Важливим етапом у розвитку всесвітньої географічної освіти став 27-й Міжнародний географічний конгрес, який відбувся у м. Вашингтоні в 1992 р., де було прийнято Хартію географічної освіти. Зміст саме цього документу став

основою сучасної географічної освіти. У Хартії географічної освіти 1992 р. зазначалось, що Комісія з географічної освіти МГС:

1) спирається на те, що географія є необхідною умовою розвитку відповідальних й активних громадян світу сьогодення та майбутнього;

2) вважає, що географія може бути джерелом інформації, можливостей і стимулів усіх рівнів освіти;

3) розуміє, що молоді потрібно більше компетентностей задля забезпечення ефективного міжнародного співробітництва у галузях економіки, політики, культури й охорони навколишнього середовища у глобалізованому світі;

4) занепокоєна тим, що в одних країнах нехтують географічною освітою, а в інших вона погано структурована і не має внутрішньої єдності;

5) висловлює готовність допомогти колегам у боротьбі із географічною неграмотністю в усіх країнах світу;

6) підтримує принципи, проголошені Хартією Організації об'єднаних націй; Всесвітньою Декларацією прав людини; Уставом ЮНЕСКО; рекомендаціями ЮНЕСКО, що стосуються ролі освіти у розвитку взаєморозуміння, співробітництва й миру; Декларацією прав дитини; Порядком денним ООН у сфері стійкого розвитку та багатьма іншими національними програмами і документами, що дотичні до географічної освіти [7].

Видатною подією в історії розвитку географічної освіти була загальноєвропейська наукова конференція «Європейська програма змін у вищій освіті у XXI столітті», яка відбулася у 1997 році у місті Палермо. Учасники цієї конференції зазначили, що освіта ввійшла у число глобальних проблем людства, тому вона має зазнати кардинальної трансформації і орієнтуватися не на минуле, а на майбутнє людської цивілізації. Поруч з тим, важливе значення для світового освітнього процесу мало прийняття у 2000 р. на Географічному конгресі у м. Сеулі (Південна Корея) Міжнародної декларації географічної освіти у галузі культурного різноманіття.

Враховуючи важливість модернізації освітніх завдань в умовах глобальної екологічної кризи, що зумовлена стрімкою деградацією біосфери Землі, комісія МГС з географічної освіти підтримала ідею ООН щодо проведення в 2005-2014 рр. освітньої Декади.

Оскільки предметом сучасної географії є вивчення просторово-часових взаємозв'язків, що є цілісною системою «людина – природа – суспільство – довкілля» у липні 2007 р. у м. Люцерні (Швейцарія) було затверджено «Декларацію про географічну освіту для сталого розвитку». Ця декларація була спрямована на включення парадигми стійкого розвитку до навчальних програм із географії на всіх рівнях та у всіх регіонах світу [1].

Відповідно до прийнятих документів і з метою підвищення ефективності навчання географії Комісією з географічної освіти від імені Міжнародного географічного союзу було оприлюднено Міжнародну декларацію про дослідження у галузі географічної освіти (2015 р., регіональна конференція МГС у м. Москві, Росія).

Утім, світ швидкоплинно змінюється і географічна освіта теж зазнає значних змін. Тому Комісія з географічної освіти МГС розробила нову Хартію, яку було схвалено Генеральною Асамблеєю на Міжнародному географічному конгресі у м. Пекіні в серпні 2016 р. Нова Міжнародна Хартія МГС вміщує програму дій, спрямовану на подальший розвиток світової і вітчизняної географічної освіти. Основними змістовими частинами цієї програми є:

1. Звернення (The Proclamation)
2. Заява (Affirmations)
3. Внесок географії в освіту (The Contribution of Geography to Education)
4. Дослідження у галузі географічної освіти (Research in Geographical Education)
5. Міжнародне співробітництво (International Co-operation)
6. Міжнародний план дій (An International Action Plan) [12].

У Зверненні висвітлюється концептуальний зміст Хартії 1992 року та наводиться перелік додаткових декларацій, що були оприлюднені Комісією з географічної освіти від імені МГС пізніше. До того ж, надається рекомендація викладачам географії щодо обов'язкового ознайомлення із названими документами.

У Заяві стверджується, по-перше, що «географія – це наука про Землю, її природне середовище і суспільство. Географія також вивчає діяльність людини у її взаємодії із природним середовищем як на локальному, так і на глобальному рівні». По-друге, оскільки географія є ланкою, що сполучає природничі й суспільні науки, розтлумачує чинники територіальних відмінностей і просторового різноманіття, вона має бути обов'язковою складовою виховання всіх членів суспільства. По-третє, як зазначалося у Хартії 1992 року, географічною освітою нехтують в одних частинах світу, а в інших вона погано структурована та не отримує належної підтримки. Отже, «Хартія-2016 в першу чергу призначається тим особам, які визначають політику у сфері освіти: провідним спеціалістам, розробникам освітніх програм, учителям і викладачам географії всіх держав та інших юрисдикцій» [12, 7].

У частині «Внесок географії в освіту» говориться, що навчання географії сприяє тому, щоб будь-яка людина зрозуміла всю потужність природних сил, особливості формування ландшафтів, різноманітність природи й способів адаптації різних народів до навколишнього середовища та мозаїку культур і суспільств. Відповідно до такого, саме географічна освіта допомагає забезпечити стійке й гармонійне існування людини, сприяючи усвідомленню нею відповідальності перед довіллям та іншими людьми. Завдяки географії відбувається ознайомлення із ключовими для ХХІ століття вміннями, здійснюється доступ до найважливіших дослідницьких інструментів – потужних інформаційно-комукаційних технологій, у першу чергу геоінформаційних систем (ГІС).

У частині Хартії, що присвячена дослідженням у галузі географічної освіти, висловлюється занепокоєння питаннями, які стосуються ефективності навчання й викладання географії. Саме це зумовлює звернення до керівників

національних і місцевих органів освіти й викладачів географії, спрямоване на створення умов щодо проведення теоретичних і прикладних досліджень за напрямками:

- вкладати час і ресурси у проведення наукових досліджень та впровадження їхніх результатів у класну й позакласну навчальну роботу;
- на відповідному рівні цінити сучасні дослідження та їх результати у галузі географічної освіти;
- постійно намагатися визначати доцільні й релевантні пріоритетно спрямовані напрями наукових досліджень у даній галузі.

До найбільш актуальних питань, які вимагають дослідження віднесено ті, що стосуються: змісту навчання географії; компетентностей (knowledge, understanding and skills) учнів і способів їх вимірювання; визначення критеріїв ефективності навчання й викладання географії, ефективності застосування засобів і методів навчання; напрямів покращення підготовки вчителів географії та підвищення загального рівня знань з географії у школі [12, 9].

Остання частина Хартії-2016 закликає викладачів і вчителів географії до міжнародного співробітництва. У цій частині викладено Міжнародну програму дій, яка має на меті підвищення якості географічної освіти і відповідних наукових досліджень на світовому рівні. Ця програма складається із п'яти пунктів, що спрямовують національні й місцеві органи освіти, асоціації вчителів географії та професійні спілки викладачів географії на чітке й аргументоване формулювання значення географічної освіти для суспільства задля забезпечення її високого рівня, підтримки й збереження географії як пріоритетної навчальної дисципліни.

У наведеній програмі вимагається встановити мінімальні вимоги до вчителів географії щодо їх викладання й географічної грамотності; пропонується заохочувати до внутрішньодержавного та міжнародного обміну прогресивними досягненнями у навчанні географії та досвідом їхнього запровадження. Програма зобов'язує відповідні органи формувати цільові плани проведення досліджень у галузі географічної освіти та сприяти їх проведенню, створювати й підтримувати розвинуту національну й міжнародну професійну мережу контактів учителів і викладачів географії.

Аналіз витоків та сучасного стану вітчизняної компетентнісної географічної освіти варто почати з того, що на теренах пострадянського простору у період соціально-економічних змін роль географічної освіти була не виправдано занижена. До прикладу, у шкільних навчальних програмах було зменшено кількість годин, що відводилися на вивчення географічних предметів. Крім того, важливі аспекти економічної і соціальної географії почали викладатися у вишах як складники суто економічних дисциплін. Нажаль такі негативні зміни відбуваються дотепер, незважаючи на те, що значення географічних досліджень і географічної освіти у світі постійно зростає. Адже саме географія надає обґрунтовані відповіді на сучасні виклики техногенного та екологічного спрямування.

Аналізуючи проблеми розвитку компетентнісного навчання географії, варто зазначити, що вони пов'язані насамперед, з визначальною категорією такого навчання – компетентністю. Наразі поняття «компетентність» розглядається у сенсі результату навчання, який визначається не кількістю знань, умінь і навичок заучених учнями чи студентами, а їхньою здатністю застосовувати свої географічні надбання задля вирішення життєвих завдань і проблем. Проте трактування суті цього поняття змінювалось у часі, що зумовило певні протиріччя його використання на сучасному етапі розвитку компетентнісного навчання географії. З метою з'ясування сутті зазначених протиріч доцільно розглянути перебіг подій, які визначили розвиток компетентнісно орієнтованого навчання.

Компетентнісно орієнтована освіта (competence-based education) почала формуватися у 1960-ті роки в США у загальному контексті запропонованого Н. Хомським (Масачусетський університет) поняття «competence» у царині теорії мови. Н. Хомський зазначав, що потрібно розмежовувати «competence» (знання мови тим, хто говорить чи слухає) і застосування (реальним використанням мови у конкретних ситуаціях). Тобто, він використовує цей термін у сенсі «компетенція» і зазначає, що застосування компетенції не є її безпосереднім відбиттям. Р. Уайт у роботі "Motivation reconsidered: the concept competence" (1959) категорію «competence» наповнює особистісною складовою, перш за все мотиваційною [8].

Отже, в 60-70-ті роки ХХ ст. формувалося розуміння відмінностей між поняттями «компетенція» і «компетентність», причому останнє дотепер трактується врешті-решт як те, що ґрунтується на знаннях, інтелектуальному та особистісно-зумовленому досвіді соціально-професійної життєдіяльності людини.

Період 1980-1990 рр. характеризується застосуванням категорії компетенція/компетентність у теорії і практиці навчання, управлінні, керівництві, менеджменті та навчанні спілкуванню. Зокрема у роботі Джона Ровена «Компетентність у сучасному суспільстві», що вийшла друком у Лондоні в 1984 р., дається розгорнуте тлумачення компетентності як явища, що складається із великої кількості незалежних одне від одного компонентів. Деякі компоненти належать переважно до когнітивної сфери, а деякі – до емоційної [9].

У 1990-ті роки на пострадянському просторі проводилися психолого-педагогічні дослідження щодо професійної компетентності вчителя. Цей період відзначився тим, що у матеріалах і документах ЮНЕСКО було визначено перелік компетенцій/компетентностей, що мають розглядатися як бажаний результат освіти.

У доповіді міжнародної комісії з освіти ХХІ століття «Освіта: прихований скарб» (1996 р.) Жак Делор назвав основні глобальні компетентності. Провідна компетентність за Жаком Делором полягає у тому, щоб навчитись робити щось, не лише задля отримання професійної кваліфікації, а у більш широкому сенсі –

задля компетентності, що надасть можливість здолати різноманітні чисельні перешкоди та співпрацювати у групі [2].

У цьому ж році на симпозіумі у Берні (27-30 березня 1996 р.) за програмою Ради Європи розглядалося питання визначення ключових компетенцій (key competencies). В. Хутмахер оприлюднив затвержені Радою Європи визначення п'яти груп ключових компетенцій: соціально-трудова, загальнокультурна, комунікативна, інформаційна та навчально-пізнавальна [5].

Пізніше, у 1997 році, у Лісабонській конвенції «Про визначення кваліфікацій, що належать до вищої освіти в європейському регіоні» було сформульовано концепцію міжнародного визнання результатів освіти. У цій конвенції було висунуто вимогу до академічної спільноти – виробити конвертовані загальнозрозумілі критерії загальноєвропейського визнання освітніх результатів. Надалі у ході Болонського процесу активно розроблялись різноманітні версії подібних критеріїв, що й отримало назву компетентнісного підходу. У рамках реалізації Лісабонської стратегії (саміти Ради Європи 1996 р. та 2000 р. у Лісабоні) було схвалено й затверджено 10-річну робочу програму спільноти «Освіта й підготовка-2010», у якій проблема формування ключових компетенцій/компетентностей посіла одне з центральних місць.

Окрім того, у 2001 р. було створено робочу групу «Ключові компетенції», до завдань якої входило вирішення цілої низки питань щодо розробки ключових компетенцій. Робота групи спиралася на міжнародні дослідження, а саме: результати проектів DeSeCo (визначення теоретичних і концептуальних засад поняття «компетенція»), Eurydice (аналіз європейських національних програм і реформ щодо включення у них ключових компетенцій), PISA (визначення рівнів освіченості і ключових компетенцій, розробка системи їхнього оцінювання) тощо. Результати досліджень показали, що, незважаючи на відсутність єдиної термінології і загальноприйнятої системи понять, перед усіма національними освітніми програмами постала проблема формування компетенцій [6].

Задля того, щоб внести ясність у сучасне тлумачення термінів «компетенція» і «компетентність», які є провідними категоріями компетентнісного підходу до навчання, варто розмежувати їхній зміст наступним чином. Предметні географічні *компетенції* – це окремі, щодо ключових і міжпредметних, компетенції, що можуть бути конкретно описані і мають формуватися на уроках географії. До предметних географічних компетенцій належать: специфічні для географії знання, вміння й навички та досвід їхнього застосування; досвід творчої діяльності; вміння мислити просторово й комплексно; емоційно-ціннісні установки щодо довкілля та діяльності у ньому (погляди, переконання, ціннісні орієнтації) [10].

На відміну від компетенції, компетентність означає володіння учнем географічною компетенцією, яке ґрунтується на особистісному ставленні до неї. Отже, *компетентність* – це сукупність знань, умінь, навичок, досвіду творчої діяльності, емоційно-ціннісних установок і здібностей учня, сформованих на основі його досвіду. Інакше кажучи, компетентність – це

результат досягнення (або недосягнення) компетенції як освітньої норми. Поняття компетентності передбачає сукупність інтелектуальних та фізичних якостей особистості, необхідних для самостійного та ефективного виходу з різних життєвих ситуацій, здатність приймати рішення й нести відповідальність за їхню реалізацію у різних галузях людської діяльності [10].

Компетентнісний підхід до навчання на теренах України було обрано за обов'язковий на державному рівні, про що свідчить Державний стандарт базової і повної загальної середньої освіти (2011 р.) та Закон «Про вищу освіту» (2014 р.). Визначальною категорією компетентнісного підходу до навчання географії, як зазначалось вище, є географічна компетентність учня чи студента, запровадження якої до нормативних, науково-методичних і прикладних складників географічної освіти надало можливість розв'язувати проблему, яка полягає у тому, що, незважаючи на засвоєння набору теоретичних знань та практичних умінь, учнівська молодь не в змозі їх застосовувати з прикладною метою.

Відповідно до Державного стандарту базової і повної загальної середньої освіти України, компетентнісний освітній підхід (разом із діяльнісним та особистісно зорієнтованим підходами) є однією із методологічних основ сучасної вітчизняної загальної середньої освіти. За визначенням, наведеним у зазначеному стандарті, компетентнісний підхід передбачає, що результатами освіти стануть компетентності особистості, які розглядаються як здатність ефективно діяти у відповідних сферах життєдіяльності. Крім того, у стандарті зазначено, що компетентнісний підхід спрямовує навчально-виховний процес на досягнення результатів, якими є ієрархічно підпорядковані ключова, загальнопредметна і предметна (галузева) компетентності [3].

У проекті Концепції географічної освіти в основній школі України зазначається, що до ключових компетенцій учня належать навчально-пізнавальні, здоров'язбережувальні, загальнокультурні, комунікативні, соціально-трудова та інформаційні. Крім того, у процесі навчання географії мають формуватися міжпредметні компетенції, що спрямовані на опанування учнями універсальних навчальних дій, які можуть застосовуватися при вивченні різних шкільних предметів. Наявність таких компетенцій свідчить про рівень розвитку особистості учнів, їхнє вміння вчитися, тобто здатності до саморозвитку й самовдосконалення завдяки свідомому присвоєнню соціального досвіду. Універсальні навчальні дії та пов'язані з ними навички пізнавальної діяльності забезпечують самостійне засвоєння нових знань та умінь, здатність до оперування інформацією, орієнтацію у світі професій [13].

Варто нагадати, що традиційна підготовка спеціаліста у ВНЗ тривалий час була спрямована на засвоєння студентами стандартного переліку географічних знань, умінь і навичок, а кваліфікаційні вимоги передбачали функціональну відповідність конкретних професійних вимог і завдань географічної освіти. Наразі компетентнісний підхід до вивчення географічних дисциплін передбачає обов'язкове формування загальних, міждисциплінарних та спеціальних

(предметних) компетентностей, які і є провідним критерієм підготовленості сучасного випускника вишу.

Втім, потрібно констатувати, що існує неоднозначність підходів до розуміння компетентнісного навчання географії, яка пов'язана з різним трактуванням термінологічно-категоріального апарату у нормативних документах середньої та вищої освіти України. Зокрема, у Державному стандарті базової та повної загальної середньої освіти України компетентність розглядається як «набута у процесі навчання інтегрована здатність учня, що складається зі знань, умінь, досвіду, цінностей і ставлення, що можуть цілісно реалізовуватися на практиці», а компетенція є «визнаним рівнем знань, умінь, навичок, ставлень у певній сфері діяльності людини». Таким чином, компетентнісний підхід створює можливість для надійного взаємозв'язку між результатами освіти особистості (запроектованими в компетенціях) та її практичною діяльністю, запорукою чого стають її особистісні здатності до успішної діяльності – компетентності [3].

У законі «Про вищу освіту» компетентність визначається як «динамічна комбінація знань, вмінь, і практичних навичок, способів мислення, професійних, світоглядних і громадських якостей, морально-етичних цінностей, яка визначає здатність особи успішно здійснювати професійну та подальшу навчальну діяльність і є результатом навчання на певному рівні вищої освіти». Там же зазначається, що результати навчання – це сукупність знань, умінь, навичок, інших компетентностей, набутих особою у процесі навчання за певною освітньо-професійною чи освітньо-науковою програмою, які можна ідентифікувати, кількісно оцінити та виміряти. Тобто, компетентність декларується як наперед заданий і очікуваний результат навчання [4].

Ще один державний документ, а саме: Національна рамка кваліфікацій вищої освіти, що затверджена Кабінетом Міністрів України (2011 р.), як базовий кваліфікаційний стандарт, без якого неможливо переорієнтувати освітній процес на результати навчання, визначає компетентність як сукупність знань, розумінь, умінь, цінностей та інших особистих якостей, що набуває особа після завершення навчання, тобто компетентність визначається теж як результат навчання [11].

Отже, можна зробити висновок, що у нормативних документах як середньої, так і вищої школи, термін «компетентність» однозначно розглядається як освітній результат. Проте термін «компетенція» у значенні освітньої норми використовується лише у Державному стандарті середньої освіти, а у законі «Про вищу освіту» та у Національній рамці кваліфікацій не згадуються взагалі. Саме таке призводить до певної термінологічної плутанини. Зокрема, у методичних рекомендаціях до розроблення освітніх програм (Розроблення освітніх програм. Методичні рекомендації / За ред. В. Г. Кременя. 2014 р.) та стандартів вищої освіти (Проект методичних рекомендацій щодо розроблення стандартів вищої освіти МОН, 2016 р.) компетентності декларуються як результати навчання, проте вимагається розробка інтегральних, загальних та спеціальних (предметних) компетентностей як

освітніх норм і окреме формулювання результатів навчання у когнітивній, емоційній та психомоторній сфері. Тобто, компетентність і результат навчання виступають як окремі категорії.

Висновки. На нашу думку, компетентнісна географічна освіта зорієнтована на отримання учнями та студентами компетентності як сукупності географічних знань, умінь і навичок, специфічного географічного мислення та ціннісних установок, сформованих на певному рівні на підґрунті здібностей та життєвого досвіду, що необхідні для їхньої оптимальної діяльності у довкіллі й передбачення наслідків такої діяльності. Компетентність є результатом навчання і формується на основі зумовлених освітніми потребами компетенцій. За своєю суттю компетенції – це виклики, зумовлені освітніми потребами суспільства, що конкретизуються у державних стандартах і навчальних програмах. Саме рівень досягнення конкретизованих компетенцій визначає результати навчання, тобто рівень сформованості географічної компетентності.

Проаналізовані невідповідності освітньо-нормативної бази середньої та вищої школи мають негативні наслідки й уповільнюють впровадження компетентнісного навчання географії. Задля подолання цього протиріччя конче потрібна узгоджена діяльність розробників нормативних документів для вишів та загальноосвітніх навчальних закладів.

Використані джерела

1. Гайсин Р. И. Развитие географического образования в высших учебных заведениях Республики Татарстан. // Электронная версия автореферата диссертации на получение научной степени кандидата педагогических наук <http://marsu.ru>
2. Делор Жак. Образование: сокровище / Жак Делор. – UNESCO, 1996. – 116с.
3. Державний стандарт базової і повної загальної середньої освіти: затв. пост. Кабінету Міністрів України від 23 листопада 2011 р. № 1392 // Урядовий кур'єр. – 2012. – № 5. – С. 9–16.
4. Закон України "Про вищу освіту" від 1.07.2014 р. / Офіційний вісник України від 15.08. 2014 р., № 63.
5. Зимняя И. А. Ключевые компетенции – новая парадигма результата современного образования / И.А. Зимняя // Компетенции в образовании: опыт проектирования : сб. науч. тр. / под ред. А. В. Хуторского. – М. : Научно-внедренческое предприятие «ИНЭК», 2007. – С. 33-44.
6. Ломакина И. С. Ключевые компетенции в Лиссабонской программе Евросоюза / И. С. Ломакина // Интеграция образования. – 2007. – № 2. – С. 26-31.
7. Міжнародна хартія географічної освіти // Географія та основи економіки в школі. – 2000. – № 2. – С. 3 - 12.
8. Поликанова Е. Г. Исторический аспект развития компетентного подхода в образовании / Е. Г. Поликанова // Вестник ЧитГУ. – 2008. – № 4 (49). – С. 44-48.
9. Равен Джон. Компетентность в современном обществе. Выявление, развитие и реализация / Джон Равен. – М., 2002. – 400 с. (англ., 1984 р.)
10. Самойленко В. М. Навчання географії: Понятійно-термінологічний словник (з грифом МОН України) / В. М. Самойленко, Я. Б. Олійник, Л. П. Вішнікіна, І. О. Діброва. – К.: Ніка-Центр, 2014. – 352 с.
11. <http://zakon5.rada.gov.ua/laws/show/1341-2011-%D0%BF> Національна рамка кваліфікацій вищої освіти України

12. <http://www.igu-cge.org/charters.htm> 2016 International Charter on Geographical Education
13. http://undip.org.ua/structure/laboratory/geogr_ekon/proekt_konc_geogr_osv.pdf
Концепція географічної освіти в основній школі

References

1. Gajsin R. I. Razvitiye geograficheskogo obrazovaniya v vysshih uchebnyh zavedeniyah Respubliki Tatarstan. // Elektronная версия avtoreferata disertatsii na poluchenie nauchnoj stepeni kandidata pedagogicheskikh nauk <http://marsu.ru>
2. Delor Zhak. Obrazovanie: sokrytoe sokrovishhe / Zhak Delor. – UNESCO, 1996. – 116s.
3. Derzhavnyy standart bazovoyi i povnoyi zahalnoyi serednoyi osvity: zatv. post. Kabinetu Ministriv Ukrayiny vid 23 lystopada 2011 r. № 1392 // Uryadovyy kuryer. – 2012. – № 5. – S. 9–16.
4. Zakon Ukrayiny "Pro vyshchu osvitu" vid 1.07.2014 r. / Ofitsiynny visnyk Ukrayiny vid 15.08. 2014 r., № 63.
5. Zimnjaja I. A. Kljuchevye kompetencii – novaja paradigma rezul'tata sovremennogo obrazovaniya / I.A. Zimnjaja // Kompetencii v obrazovanii: opyt projektirovaniya : sb. nauch. tr. / pod red. A. V. Hutorskogo. – M. : Nauchno-vnedrencheskoe predpriyatie «INJeK», 2007. – S. 33-44.
6. Lomakina I. S. Kljuchevye kompetencii v Lissabonskoj programme Evrosojuza / I. S. Lomakina // Integratsiya obrazovaniya. – 2007. – # 2. – S. 26-31.
7. Mizhnarodna khartiya heohrafichnoyi osvity // Heohrafiya ta osnovy ekonomiky v shkoli. – 2000. – № 2. – S. 3 - 12.
8. Polykanova E. H. Ystorycheskyy aspekt razvytyya kompetentnosnogo podkhoda v obrazovanii / E. H. Polykanova // Vestnyk ChytHU. – 2008. – № 4 (49). – S. 44-48.
9. Raven Dzhon. Kompetentnost' v sovremennom obshchestve. Vyjavlenie, razvitiye i realizatsiya / Dzhon Raven. – M., 2002. – 400 s. (angl., 1984 r.)
10. Samoilenko V. M. Navchannya heohrafiyi: Ponyatiyno-terminolohichnyy slovnyk (z hryfom MON Ukrayiny) / V. M. Samoilenko, Ya. B. Oliynyk, L. P. Vishnikina, I. O. Dibrova. – K.: Nika-Tsentr, 2014. – 352 s.
11. <http://zakon5.rada.gov.ua/laws/show/1341-2011-%D0%BF> Natsional'na ramka kvalifikatsiy vyshchoyi osvity Ukrayiny
12. <http://www.igu-cge.org/charters.htm> 2016 International Charter on Geographical Education
13. http://undip.org.ua/structure/laboratory/geogr_ekon/proekt_konc_geogr_osv.pdf
Kontseptsiya heohrafichnoyi osvity v osnovniy shkoli

Топузов О. М., Вишникина Л. П.

СТАНОВЛЕНИЕ КОМПЕТЕНТНОСТНОГО ГЕОГРАФИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

В статье обозначены особенности развития компетентностного подхода к обучению и проблемы формирования и применения таких понятий как «компетенция» и «компетентность». В работе охарактеризован ход событий, обуславливающих становление географического образования и его значение на современном этапе; проанализировано содержание Хартий географического образования, которые были приняты в 1992 и 2016 г .; определена роль компетентностного подхода к обучению географии в Украине.

Ключевые слова: компетенции; компетентности; компетентностный подход к обучению географии; Хартия географического образования; терминологически-категориальный аппарат; нормативные документы среднего и высшего образования Украины.

Topuzov O., Vishnikina L.

DEVELOPMENT OF COMPETENCE GEOGRAPHIC EDUCATION

The progress of events that stipulated the development of geographical education and its significance at present has been characterized in the article; actuality of the problem of introducing

the competence building approach to Geography teaching in Ukraine and ambiguity in understanding of geographical competence as a category of didactics of Geography has been determined. Describing the principal world trends in development of geographic education at the turn of XX and XXI centuries the author analyses the contents of the Charters of geographic education adopted in 1992 and 2016. Particular attention has been paid to the new Charter, as it defines present day problems and trends of development of Geography teaching in the world. The author of the article reveals the contents of the constituent parts of Charter-2016, and outlines the principal trends of the International Program of activities directed at the development of the World geographic science, that was suggested in the Charter. Current problems in domestic geographic education that originated in the nineties of XX century have been described and the particularities of development of competence building approach to the education have been specified in the article. Great attention has been paid to the retrospective analysis of interpretation of basic notions of the competence building approach to Geography teaching – «competence» and «competency», as well as to the contribution made by John Raven and Jacques Delors to the resolution of this issue; main stages of forming the content of key competence/competency in European education have been defined. Furthermore, the normative legal basis for introducing the competence building approach to teaching in Ukraine has been characterized. The ambiguity in understanding the competence building approach in Geography teaching, caused by different interpretations of terms in normative documents for secondary and higher education in Ukraine, has been stated. The author believes that coordinated efforts of the developers of normative documents for higher educational and secondary schools can remove this contradiction.

Key words: *competences, competencies, competency building approach in teaching geography, Charter of geographic education, terminological-categorical apparatus, normative documents on secondary and higher education in Ukraine.*

УДК 371.671(075):81'242

ТЕКСТОЦЕНТРИЧНИЙ ПІДХІД ДО ФОРМУВАННЯ МОВЛЕННЄВИХ УМІНЬ І НАВИЧОК УЧНІВ ТА ЙОГО РЕАЛІЗАЦІЯ В ПІДРУЧНИКУ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ

Л. В. Галаєвська,
*молодший науковий співробітник,
Інститут педагогіки НАПН України*

Статтю присвячено висвітленню особливостей текстоцентричного підходу до формування мовленнєвих умінь і навичок учнів у сучасному підручнику української мови. Розглянуто поняття «текст» як основну одиницю текстоцентричного підходу, його структуру, характеристики, специфіку процесу розуміння; визначено функції тексту щодо розвитку мовної особистості.

Ключові слова: *текстоцентричний підхід; текст; робота з текстом; навчальний текст; мовна особистість.*

Постановка проблеми. Основна мета сучасної мовної освіти – виховання мовної особистості, тобто людини, яка любить і плекає українську мову, володіє багатством виражальних засобів, вміло користується нею і дбає про збереження та розвиток. Ця особистість має оволодіти мовленнєвою культурою, комунікативною компетентністю, гуманістичним світоглядом,