

Міністерство освіти і науки України  
Тернопільський національний педагогічний університет  
імені Володимира Гнатюка  
Дніпровський національний університет імені Олеся Гончара  
Карпатський національний університет імені Василя Стефаника  
Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка  
Мелітопольський державний педагогічний університет  
імені Богдана Хмельницького

Матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції

**«СУЧАСНА ГЕОГРАФІЧНА ОСВІТА:  
ІННОВАЦІЇ, ВИКЛИКИ ТА ПЕРСПЕКТИВИ  
РОЗВИТКУ»**



**29 травня 2026 року  
м. Тернопіль**

УДК 910.1+37]:001.895(082)  
Г 35

*Рекомендовано до друку вченою радою Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка  
(протокол № 19 від 30 червня 2026 р.)*

**Сучасна географічна освіта: інновації, виклики та перспективи розвитку.**  
Матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції. Тернопільський національний педагогічний університет імені Володимира Гнатюка. Тернопіль, 2026. 176 с.

РЕЦЕНЗЕНТИ:

**Лужанська Т.Ю.** – кандидат географічних наук, доцент кафедри географії та суспільних дисциплін Мукачівського державного університету

**Пушкар З.М.** – кандидат географічних наук, доцент кафедри менеджменту, публічного управління та персоналу Західноукраїнського національного університету

**Стецько Н.П.** – кандидат географічних наук, доцент кафедри геоecології та гідрології Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка

Матеріали у збірнику наукової конференції представлені у авторській редакції.  
За зміст наукової публікації відповідальність несе автор.

## СЕКЦІЯ 1

# ІСТОРІЯ ФОРМУВАННЯ І РОЗВИТКУ ГЕОГРАФІЧНОЇ ОСВІТИ В УКРАЇНІ ТА СВІТІ

## ТЕОРЕТИКО-МЕТОДИЧНІ ЗАСАДИ РОЗВИТКУ ФАХОВОЇ МАЙСТЕРНОСТІ ВЧИТЕЛЯ ГЕОГРАФІЇ В УМОВАХ НУШ

*Назаренко Т. Г.*

*Інститут педагогіки НАПН України м. Київ*

*[geohim@ukr.net](mailto:geohim@ukr.net)*

Згідно вимог новітніх освітянських документів (Закон про освіту, Державний стандарт базової середньої освіти, Концепція Нової української школи, модельних навчальних програм тощо) [3, 4, 5, 6] переосмислюється навчальна інформація, форми, методи, технології та засоби навчання, всі зміни потребують трансформації в українську середню освіту.

Зміст Концепції Нової української школи зауважує, що освітній процес ефективно відбуватиметься на принципах педагогіки партнерства [5]. Однією із форм педагогіки партнерства є майстерка (майстер-клас). На сьогодні не існує чіткого наукового поняття, яке б задовольняло своїм змістом процес передачі педагогічного досвіду, навіть є декілька схожих понять: майстерня, майстер-клас, пед-майстерня тощо. Майстер-клас від англійської – *masterclass*, де – *master* – вправний спеціаліст, *class* – курс навчання, напрямок [9]. Це поняття, прийшовши до нашої мови набуло загального значення, адже так тепер йменується будь-який семінар чи тренінг, який проводить досвідчена людина у власній справі в будь-якій галузі знань, тобто відбувається передача фахового досвіду. Саме тому такий метод є популярним в педагогіці.

Маючи багатий досвід в проведенні майстер-класів та спостерігаючи за іншими в проведенні відповідних форм передачі професійного досвіду вчителів географії, зазначу, що формування професійної майстерності вчителя географії в умовах НУШ базується на переході від трансляції знань до формування компетентностей через педагогіку партнерства, цифровізацію та діяльнісний підхід. Ключовими в цієї тріаді є розвиток інтелектуальної творчої особистості учня, використання інтерактивних методів, проектних технологій та психологічна готовність до ролі фасилітатора (від англ. – *facilitate* – сприяти, полегшувати), фахівця, який веде освітній процес, допомагаючи здобувачам освіти продуктивно контактувати між собою, без його нав'язливої участі в навчальній дискусії, що спрямована на результат (формування ключових та предметних географічних компетентностей).

При формуванні фахової майстерності майбутнього вчителя географії до основних напрямків належать:

- компетентнісний підхід, де вчитель переорієнтовує викладання на навчання через ключові та предметні компетентності (громадянська відповідальність, технологічні інновації, екологічна та картографічна грамотність тощо), таким чином навчальний предмет географія стає засобом розуміння світу, а не лише набором фактів;
- діяльнісний підхід, де вчителем робиться акцент на самостійний пошук інформації через дослідження;
- цифровізація, де вчителем використовується цифрові ресурси, віртуальні екскурсії, інтерактивні географічні карти, ГІС-технології тощо;
- партнерство, де вчитель рівноправний учасник освітнього процесу через творчу взаємодію із здобувачами освіти та їх батьками;
- фаховий розвиток, відбувається через постійне підвищення фахові та особної кваліфікації, участь у майстер-класах, вебінарах, науково-методичних конференціях, розробка власних методичних матеріалів тощо.
- емоційно-етична компетентність, де вчитель створює безпечне середовище та володіє навичками інклюзії.

Визначальний критерій фахової (педагогічної), а в нашому випадку ще й географічної як фахової майстерності сьогодні — це здатність вчителя зацікавити навчальним предметом географія так, щоб учні бачили за навчальним географічним матеріалом реальний світ і свою роль у ньому.

Нами не одноразово доведено, що фахова майстерність вчителя географії визначається трьома взаємозумовленими складниками: теорією, технікою і методами роботи над матеріалом, його організацією і впровадженням у дію [6, с. 191]. Але, якщо теорію можна підкорити більш-менш легко й швидко, то методом і технікою варто опановувати поступово, поетапно, напруженою випробовуванням як засадою фахової підготовки майбутнього вчителя географії.

Наразі новітня педагогічна реальність характеризується розбіжними тенденціями: збільшення вимог до закладів загальної середньої освіти з боку суспільства і низький соціальний статус професії вчителя, брак мотивації вчителя до ефективної фахової діяльності; суперечність змісту педагогічної освіти з новими цілями й змістом освітнього процесу; відсутність належного теоретико-практичного забезпечення змін у підготовці майбутніх вчителів до навчальної, виховної, соціально-корекційної, профорієнтаційної, інклюзивної тощо роботи; переважання еkleктичного підходу до вибору методологічних орієнтирів навчання, а також й виховання через культурні цінності, обмежений доступ вчителів до фахових інформаційних джерел.

Саме тому актуалізувався попит на дослідження щодо фахової компетентності майбутнього вчителя географії. Під фаховою компетентністю майбутнього вчителя географії сучасні дослідники А. Бондаренко [1], Р. Власенко та В. Яковлева [2], В. Саюк [8], О. Тімець [10] розуміють не лише сукупність предметних знань і навичок, а й здатність творчо застосовувати їх у різноманітних педагогічних ситуаціях, адаптуватися до нових умов і постійно оновлювати свій професійний інструментарій теоретичного опису й систематизації підходів до конкретизації особливостей методичної

компетентності вчителя географії в умовах неперервної освіти, наявність якої сприятиме інтенсифікації модернізаційних процесів у царині географічно педагогічної освіти.

Таким чином, назріла потреба спеціального фундаментального дослідження щодо підвищення кваліфікації вчителя географії в умовах нової української школи, в якому б провідною ідеєю стало відображення особливостей особистісно орієнтованого, діяльнісного й компетентнісного підходів до формування та розвитку методичної системи неперервної освіти вчителя географії. Це дасть змогу вдосконалити предметну методiku, забезпечити дієвість і спроможність її відображати й реалізовувати завдання модернізації освіти в умовах нової української школи. Це слугуватиме базою для розроблення методики навчання географії за оновленим змістом Державного стандарту освіти. Оволодіння цією методикою надаватиме вчителю географії змогу розвивати й удосконалювати методичну компетентність в умовах неперервної освіти і забезпечувати виконання завдань нової української школи на сучасному етапі.

Адже в умовах НУШ урок географії трансформується у дослідницьку лабораторію, де учні аналізують статистичні дані, працюють із картографічними ресурсами, здійснюють моделювання просторових процесів, саме тому й вчитель має володіти відповідними компетенціями як фахівець і професіонал.

До основних показників, які вказують на професійну майстерність належать: здатність проєктувати уроки компетентнісного спрямування; демонструвати стабільні результати навчальних досягнень учнів; виявляти інновації в професійній педагогічній діяльності; активно та постійно брати участь у фахових конкурсах та проєктах; мати авторські методичні розробки та публікувати їх у професійних часописах тощо.

Отже, сучасний вчитель є суб'єктом освітніх змін, який забезпечує реалізацію компетентнісної моделі навчання, сприяє формуванню глобально мислячої, відповідальної та соціально активної особистості. А фахова майстерність учителя географії в умовах НУШ є динамічною характеристикою, що розвивається через поєднання традиційних педагогічних засад із сучасними інноваційними підходами і її формування забезпечує якісну географічну освіту. Таким чином, розвиток фахової майстерності вчителя географії в умовах Нової української школи є багатовимірним процесом, що забезпечує підвищення якості географічної освіти та формує в учнів ключові та предметні географічні компетентності.

Перспективою в подальших наших педагогічних розвідках буде розробка моделей професійного розвитку вчителів географії в умовах цифровізації освіти та воєнних викликів.

## Список використаних джерел

1. Бондаренко А. Формування фахової компетентності майбутніх учителів географії під час вивчення суспільно-географічних дисциплін. Педагогіка вищої та середньої школи. 2025. No 46. С. 8–12. <https://doi.org/10.31812/educdim.v46i0.24832>.
2. Власенко Р., Яковлева В. Особливості фахової підготовки майбутніх учителів географії в закладі вищої освіти. Природнича освіта та наука. 2024. Вип. 4. С. 15–22. <https://doi.org/10.32782/NSER/2024-4.02>
3. Державний стандарт базової середньої освіти 2020 р. <https://mon.gov.ua/osvita-2/zagalna-serednya-osvita/nova-ukrainska-shkola-2/derzhavniy-standart-bazovoi-serednoi-osviti>
4. Закон України «Про освіту». <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19>
5. Концепція Нової української школи <https://mon.gov.ua/static-objects/mon/sites/1/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf>
6. Модельна навчальна програма з географії 6-9 класи (Запотоцький С. П. та ін.) <https://mon.gov.ua/static-objects/mon/sites/1/zagalna%20serednya/Navchalni.prohramy/2025/modelna-programa-geografiia-6-9-klasi.pdf>
7. Назаренко, Т. Г. (2024). Майстер-клас як метод формування фахової майстерності вчителя географії. *Український Педагогічний журнал*, (3), 189–198. <https://doi.org/10.32405/2411-1317-2024-3-189-198>
8. Саюк В. І. Розвиток професійної компетентності вчителів географії у системі післядипломної педагогічної освіти : автореф. дис. ... канд. пед. наук спец.: 13.00.04 – К. 2007. – 22 с [http://umo.edu.ua/images/content/depozitar/avtoreferaty/120\\_Avtoreferat-Sayuk-V.rtf](http://umo.edu.ua/images/content/depozitar/avtoreferaty/120_Avtoreferat-Sayuk-V.rtf)
9. Словник іншомовних слів за ред. О. С. Мельничука. — 2-е видання, випр. і доп. Київ:), 1985 — 966 с. <https://126.slovaronline.com/>
10. Тімець О.В. Теорія і практика формування фахової компетентності майбутнього вчителя географії у процесі професійної підготовки : автореф. дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04. Черкаси, 2011. 40 с. <https://mydisser.com/ua/catalog/view/143253.html>

## РОЗВИТОК ГЕОГРАФІЧНОЇ ОСВІТИ У СВІТІ: КЛЮЧОВІ ЕТАПИ ТА ТЕНДЕНЦІЇ

*Грицишин А.В.*

*Тернопільський національний педагогічний університет імені Володимира  
Гнатюка, м. Тернопіль, Україна*

Географічна освіта пройшла тривалий і багатовимірний шлях становлення, нерозривно пов'язаний із загальним поступом наукового пізнання та суспільних потреб. Від античних часів, коли перші описи земель і народів

складалися переважно мандрівниками та філософами, до сучасних інтегрованих навчальних програм, побудованих на засадах результативно-орієнтованого підходу, географічна підготовка зазнала кардинальних трансформацій. На ранніх етапах географічні знання передавалися усно, через хроніки та картографічні схеми, і лише з появою перших університетів у середньовічній Європі географія почала набувати ознак окремої дисципліни. Проте аж до ХІХ століття вона залишалася допоміжним складником природничих або філософських курсів, і тільки завдяки працям Олександра фон Гумбольдта та Карла Ріттера набула самостійного статусу як наука, що вивчає взаємодію природи й суспільства у просторовому вимірі. Упродовж ХХ століття географічна освіта поступово формувалася як окрема освітня система: з'явилися спеціалізовані факультети, наукові журнали та міжнародні об'єднання, зокрема Комісія з географічної освіти Міжнародного географічного союзу, що стала провідною платформою для обміну педагогічним досвідом між країнами [1, с. 89].

Протягом другої половини минулого століття навчально-методичні засади географії переживали суттєві парадигмальні зрушення, зумовлені як внутрішніми потребами науки, так і зовнішніми суспільними викликами. Кількісна революція 1960-х років привнесла до навчальних програм статистичні методи та моделювання просторових процесів, тоді як гуманістичний поворот 1970-х наголосив на сприйнятті місця, ідентичності та культурних ландшафтів. У багатьох країнах Європи та Північної Америки шкільна географія зазнавала то розширення, то скорочення навчальних годин залежно від освітньої політики, і лише наприкінці ХХ століття сформувалося стійке розуміння, що географічна грамотність є невід'ємною складовою загальної освіченості громадянина.

Початок ХХІ століття ознаменувався якісно новим етапом у розвитку географічної освіти у глобальному масштабі, що характеризується передусім орієнтацією на сталий розвиток і формування відповідальної екологічної поведінки молоді. Прийняття Порядку денного ООН до 2030 року та Цілей сталого розвитку, зокрема четвертої цілі щодо якісної освіти, створило концептуальну рамку, в межах якої географічна підготовка отримала потужний імпульс до оновлення змісту та методів. Географія як навчальний предмет унікальна тим, що одночасно інтегрує природничу, суспільствознавчу та інформаційно-технологічну складові, і саме завдяки такій міждисциплінарності вона здатна формувати у тих, хто навчається, комплексне розуміння глобальних проблем людства — від зміни клімату й втрати біорізноманіття до соціальної нерівності та геополітичних конфліктів. Сучасні освітні програми з географії у Великій Британії, Австралії, Німеччині, Сінгапурі та інших країнах дедалі більше наголошують на формуванні геопросторового мислення, тобто здатності аналізувати явища у їхній просторовій прив'язці, встановлювати причинно-наслідкові зв'язки між процесами на різних масштабних рівнях і пропонувати обґрунтовані рішення для локальних та глобальних проблем. Ґрунтовне дослідження стану географічної освіти у Сполученому Королівстві засвідчило,

що попри значний науковий доробок у галузі дидактики географії, існує помітний розрив між академічними дослідженнями та шкільною практикою, і подолання такого розриву вимагає цілеспрямованих зусиль з боку як науковців, так і освітніх адміністраторів [2, с. 35].

Окремою тенденцією, що набула особливого значення в останнє десятиліття, стала технологізація географічної освіти. Геоінформаційні системи, супутникові знімки, інтерактивні карти та платформи для просторового аналізу даних перетворилися із суто професійних інструментів на доступні навчальні засоби, які активно впроваджуються у шкільну та університетську практику. Використання таких технологій дозволяє учням та студентам працювати з реальними географічними даними, здійснювати власні мікродослідження, візуалізувати складні просторові закономірності та приймати рішення на основі доказової бази. У багатьох європейських країнах програми з географії передбачають обов'язкове опанування базових навичок роботи з геоінформаційними технологіями, що суттєво підвищує практичну цінність предмета та його привабливість для молоді.

Паралельно з технологічними зрушеннями відбувається переосмислення змістового наповнення географічної освіти під впливом глобалізаційних процесів та нових суспільних викликів. Навчальні курси дедалі частіше включають проблематику міграції, урбанізації, продовольчої безпеки, енергетичного переходу та адаптації до кліматичних змін. Зростає увага до розвитку критичного мислення учнів, їхньої здатності оцінювати достовірність джерел географічної інформації та формулювати аргументовану позицію щодо суперечливих питань розвитку територій. Дослідники наголошують на тому, що навчальний план з географії має постійно оновлюватися відповідно до актуальних проблем людства, а педагогічні підходи мають забезпечувати не лише засвоєння знань, а й формування ціннісних орієнтацій, пов'язаних зі сталим співіснуванням суспільства та природи [3, с. 2].

Разом із тим географічна освіта у багатьох регіонах світу стикається з низкою серйозних труднощів. В Австралії, наприклад, кількість студентів, які обирають географію на рівні вищої освіти, значно скоротилася порівняно з піком 1970-х років, і аналогічні тенденції простежуються у деяких країнах Європи та Азії. Серед причин називають недостатню обізнаність суспільства про прикладний потенціал географії, конкуренцію з боку інших дисциплін, зокрема наук про довкілля та інформаційних технологій, а також нестачу кваліфікованих учителів, здатних викладати предмет на сучасному рівні. Водночас міжнародна спільнота географів-освітян активно шукає відповіді на зазначені виклики через розроблення нових концептуальних моделей навчання, зміцнення зв'язків між шкільною та університетською географією, підвищення суспільної видимості предмета та залучення молоді до громадянських ініціатив, пов'язаних із просторовим плануванням та охороною довкілля.

Узагальнюючи розглянуті аспекти, можна стверджувати, що географічна освіта у сучасному світі перебуває на етапі інтенсивного оновлення, зумовленого як глобальними суспільними трансформаціями, так і стрімким

розвитком інформаційних технологій. Від перших описових курсів минулих століть до нинішніх компетентісно орієнтованих програм, побудованих навколо ідей сталого розвитку, геопросторового мислення та міждисциплінарної інтеграції, шлях географічної освіти засвідчує її здатність адаптуватися до мінливих потреб суспільства. Подальші перспективи пов'язані з поглибленням технологічної складової навчання, посиленням практичної спрямованості курсів, розширенням міжнародної співпраці у галузі дидактики географії та формуванням у молодого покоління відповідального ставлення до планети як спільного дому людства.

### Список використаних джерел

1. Meadows M. E. Geography Education for Sustainable Development. *Geography and Sustainability*. 2020. Vol. 1. P. 88–92. DOI: 10.1016/j.geosus.2020.06.001.
2. Butt G. Geography Education Research in the UK: Retrospect and Prospect. The UK Case, within the Global Context. Cham : Springer, 2020. 271 p. DOI: 10.1007/978-3-030-25954-9.
3. Chang C. H., Kidman G. Curriculum, pedagogy and assessment in geographical education – for whom and for what purpose? *International Research in Geographical and Environmental Education*. 2019. Vol. 28, No. 1. P. 1–4. DOI: 10.1080/10382046.2018.1561637.

## THE STATE OF GEOGRAPHY EDUCATION IN AUSTRALIAN SCHOOLS

*Oleksiy Sytnyk<sup>1</sup>, Katerina Filimonova<sup>2</sup>*

*<sup>1</sup>Uman National University, Uman, Ukraine*

*<sup>2</sup>Trinity Anglican School, Cairns, Queensland, Australia*

*e-mail: sytnykuman@gmail.com*

There are compelling reasons why all young people should be entitled to a comprehensive and robust geography education. Geography awakens the cognitive activity of youth and offers specific ways of thinking that help explain the natural and social worlds, aiming to understand the impact on the future of the planet and its inhabitants [21].

Since the early 2000s, the Australian scientific community has repeatedly conducted monitoring regarding the quality of geography education [7]. At the end of 2019, Kriewaldt and Lee [15] surveyed Australian geography teachers to obtain information on the number of specialists in their schools who had received university education and qualifications in geography and its teaching methodology. They also sought to assess the prevalence of out-of-field (OOF) teaching – a situation where a teacher is required to teach a discipline that does not align with their professional

training. The monitoring was conducted through branches of the Australian Geography Teachers' Association. Responses were received from 298 secondary schools, 270 of which contained the necessary data.

The results showed that out-of-field teaching is widespread in Australian educational institutions: almost every second respondent (45.9 %) was a teacher whose primary qualification differed from geography [15]. This situation is similar to the monitoring results of 2006 and 2016 [14]. Consequently, students may likely not be receiving a complete geographical education.

In addition to teacher qualifications and professional development opportunities, the survey gathered information on geography teaching methodologies, estimated teaching hours, and fieldwork for each grade (Years 7 to 10), as well as the provision of senior secondary geography in the respondents' schools.

These data are the subject of ongoing research examining:

1. How and to what extent is geography taught in Australian secondary schools, and how does this vary across jurisdictions (states and territories)?
2. What is the experience of students performing geographical fieldwork in Australian secondary schools in Years 7–10?
3. How is geography education offered at the senior level in Australian secondary schools?

Geography as a school subject is positioned and taught differently worldwide, reflecting various national priorities [3]. Geography is a standalone subject in countries such as England, Finland, the Netherlands, Sweden, and Singapore, where it is typically compulsory in lower secondary school and elective in senior years.

The picture is more complex in the United States (USA), where geography is classified under social studies. For example, in middle school (Grades 6–8), only 9 US states offer a separate geography course. In Germany, the role of geography varies significantly between federal states, but by the end of senior high school, it becomes part of a social science block.

In Australia, starting from the late 1980s, states promoted the integration of geography with history, civics, and economics within Studies of Society and Environment (SOSE) programs, which led to the decline of geography as a separate subject. In 2013, the Australian Curriculum: Geography was approved, signaling the restoration of its status as a distinct discipline [5, 1, 2]. Although geography is officially compulsory until Years 8–10, in practice, schools often continue to include it in integrated disciplines under the name HASS (Humanities and Social Sciences).

Fieldwork is a key element of geography's disciplinary heritage and identity [10]. It is a signature pedagogy that strengthens the identity of students and teachers as geographers [17]. Researchers [10] identify three typical approaches to fieldwork:

1. Teacher-led excursions – the teacher acts as a guide;
2. Inquiry-based fieldwork – the teacher acts as a facilitator while students independently collect data [19];
3. Discovery-based fieldwork – involving independent, sensory, and play-based learning over an extended period.

However, the organization of fieldwork faces challenges: a lack of specialized

staff, curriculum overcrowding, complex risk management requirements, and insufficient funding [13].

At the national level, geography was mostly taught as a compulsory subject for students in Years 7, 8, and 9 (98 % of responses for Years 7–8, 86 % for Year 9). In Year 10, only 58 % of respondents indicated the subject was mandatory. In New South Wales, geography is more frequently offered as a separate subject, while in Western Australia, it is often part of an integrated HASS course.

There are significant differences in curriculum coverage both across Australia and within individual states. Nationally, Australian students studied geography for an average of 54 hours per year. The highest number of hours (up to 73 per year) is observed in schools where geography is a separate elective subject.

Students in New South Wales received 68 hours of geography study, significantly more than in all other states. For comparison, this figure is 57 hours in Queensland, 53 hours in Victoria, and only 41 hours in Western Australia. The average number of hours in Year 10 was 65, notably higher than in lower grades, where the subject is often taught for only one semester.

Nationwide, Australian secondary students performed an average of 5 hours of fieldwork per year. Students taking geography as an elective performed an average of 8 hours of fieldwork. Students in Victoria and South Australia devote significantly more time to fieldwork than in other jurisdictions. Considering the total study time, students spend only 11 % of their time on fieldwork activities.

Monitoring the state of senior secondary geography teaching revealed that 63% of respondents indicated their schools offer geography for Years 11 and 12. However, 21 % of schools do not provide the opportunity to study this subject at the senior level at all, limiting students' academic prospects.

Overall, a complex picture of geography education in Australian secondary schools has emerged. It is clear that the allocated number of hours is insufficient to ensure meaningful geography study. The prevalence of out-of-field teaching exacerbates the challenges of advanced geography instruction [4, 15]. The consequences of policies such as general social studies or combined humanities courses may reduce opportunities for young people to master specialized ways of acquiring geographical knowledge [20].

Given the importance of fieldwork, an average of 5 hours per year is insufficient for developing deep geographical knowledge and skills. Considering that 21 % of schools do not offer geography lessons in senior years, an inequitable situation arises. Such surveys allow for regular observation and strengthen the advocacy for geography both in schools and at the policy level [22].

## References

1. Australian Curriculum, Assessment and Reporting Authority (ACARA a). Senior secondary curriculum | Humanities and Social Sciences | Geography: Rationale/aims. URL: <https://www.australiancurriculum.edu.au/senior-secondary-curriculum/humanities-and-social-sciences/geography/rationaleaims/> (дата звернення: 25.03.2026).

2. Australian Curriculum, Assessment and Reporting Authority (ACARA b). Humanities and Social Sciences | Geography: Understand this learning area. URL: <https://v9.australiancurriculum.edu.au/teacher-resources/understand-this-learning-area/humanities-and-social-sciences> (дата звернення: 25.03.2026).
3. Butt G., Lambert D. International perspectives on the future of geography education: An analysis of national curricula and standards. *International Research in Geographical and Environmental Education*. 2014. Vol. 23, No. 1. P. 1–12. DOI: 10.1080/10382046.2013.858402.
4. Caldis S., Kleeman G. Out-of-field teaching in Geography. *Geographical Education*. 2019. Vol. 32. P. 11–14.
5. Casinader N. Secondary geography and the Australian Curriculum – directions in school implementation: A comparative study. *International Research in Geographical and Environmental Education*. 2016. Vol. 25, No. 3. P. 258–275. DOI: 10.1080/10382046.2016.1155325.
6. Casinader N., Kidman G. Fieldwork, sustainability, and environmental education: The centrality of geographical inquiry. *Australian Journal of Environmental Education*. 2018. Vol. 34, No. 1. P. 1–17.
7. Connolly G. Promotion of geography in Australia: An unfinished story. *International Research in Geographical and Environmental Education*. 2000. Vol. 9, No. 2. P. 160–165.
8. DfE. Geography GCE AS and A level subject content. UK Department for Education. 2014. 16 p.
9. Foskett N. Forum: Fieldwork in the geography curriculum. *International perspectives and research issues. International Research in Geographical and Environmental Education*. 1999. Vol. 8, No. 2. P. 159–163. DOI: 10.1080/10382049908667603.
10. Hammond L. The place of fieldwork in geography education. *Debates in geography education / ed. by M. Jones, D. Lambert. Routledge, 2017. P. 171–183.*
11. Hupy J. P. Teaching geographic concepts through fieldwork and competition. *Journal of Geography*. 2011. Vol. 110, No. 3. P. 131–135. DOI: 10.1080/00221341.2011.532229.
12. International Geographical Union. Charter on geographical education. 2016. URL: [https://www.igu-cge.org/wp-content/uploads/2019/03/IGU\\_2016\\_eng\\_ver25Feb2019.pdf](https://www.igu-cge.org/wp-content/uploads/2019/03/IGU_2016_eng_ver25Feb2019.pdf) (дата звернення: 25.03.2026).
13. Kinder A. Geography: The future of fieldwork in schools. SecEd. 2016. URL: <https://www.sec-ed.co.uk/content/best-practice/geography-the-future-of-fieldwork-in-schools/> (дата звернення: 25.03.2026).
14. Kriewaldt J. Overview of the Geography curricula framework in Victoria, Australia. *International Research in Geography and Environmental Education*. 2006. Vol. 15, No. 2. P. 159–165.
15. Kriewaldt J., Lee S. J. Tracking the extent of out-of-field teaching of geography: Issues and implications for advancing school geography. *Geographical Education*. 2022. Vol. 35. P. 46–51.

16. Kwan T., So M. Environmental learning using a problem-based approach in the field: A case study of a Hong Kong school. *International Research in Geographical and Environmental Education*. 2008. Vol. 17, No. 2. P. 93–113.
17. Lambert D., Reiss M. J. The place of fieldwork in geography and science qualifications. Institute of Education, University of London. 2014. URL: <https://discovery.ucl.ac.uk/id/eprint/10022102> (дата звернення: 25.03.2026).
18. Lane R., Bourke T. Assessment in geography education: A systematic review. *International Research in Geographical and Environmental Education*. 2017. Vol. 28, No. 1. P. 22–36. DOI: 10.1080/10382046.2017.1385348.
19. Lee S. J., Kriewaldt J., Roberts M. Cross-national comparisons of inquiry learning in secondary geography curricula. *The Curriculum Journal*. 2022. Vol. 33, No. 1. P. 42–60. DOI: 10.1002/curj.126.
20. Maude A. Applying the concept of powerful knowledge to school geography. *The power of geographical thinking* / ed. by C. Brooks, G. Butt, M. Fargher. Springer, 2017. P. 27–40.
21. Maude A. The status of geography in Australian schools. *Professional Educator*. 2019. Vol. 20. P. 52–55.
22. Ofsted. Getting our bearings: Geography subject report. 2023. URL: <https://www.gov.uk/government/publications/subject-report-series-geography/getting-our-bearings-geography-subject-report> (дата звернення: 25.03.2026).

## СЕКЦІЯ 2

### ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ МАЙСТЕРНОСТІ ВЧИТЕЛЯ ГЕОГРАФІЇ В УМОВАХ НУШ

#### STEM-ОРІЄНТОВАНЕ МОДЕЛЮВАННЯ ОСВІТНІХ ПРОСТОРІВ НА УРОКАХ ГЕОГРАФІЇ В УМОВАХ РЕФОРМИ НУШ

*Зорій Т. М., Сливка Р. Р.*

*Карпатський національний університет імені Василя Стефаника,*

*Івано-Франківськ, Україна*

*e-mail: [tetiana.zorii.21@pnu.edu.ua](mailto:tetiana.zorii.21@pnu.edu.ua)*

*[roman.slyvka@cnu.edu.ua](mailto:roman.slyvka@cnu.edu.ua)*

У сучасних умовах реформування української освіти особливого значення набуває трансформація освітнього простору відповідно до концепції «Нова українська школа» (НУШ) [1]. Географія як інтегративна навчальна дисципліна має значний потенціал для реалізації STEM-підходу, оскільки поєднує природничі знання, просторове мислення, елементи математичного аналізу та проєктної діяльності [3]. У цьому контексті актуальним є впровадження STEM-орієнтованого моделювання освітніх просторів, яке дозволяє переосмислити роль шкільного середовища як активного елемента навчального процесу [2]. Важливість інтеграції STEM-компетентностей у сучасну освіту також підкреслюється у документах ОЕСД, де акцентується необхідність розвитку навичок критичного мислення, креативності та міждисциплінарної взаємодії [4].

Метою дослідження є обґрунтування принципів STEM-орієнтованого моделювання освітніх просторів для викладання географії та визначення можливостей їх практичного впровадження в умовах реформування старшої профільної школи. У дослідженні використано аналіз сучасних нормативних підходів до організації освітнього середовища, принципів просторового планування шкільних приміщень та концепцій STEM-освіти [1; 3].

Сучасна реформа НУШ передбачає створення академічних ліцеїв із новою організацією навчального процесу та оновленими підходами до освітнього середовища [1]. Одним із ключових принципів трансформації українських шкіл є безпека, безбар'єрність, багатофункціональність простору, розвиток візуального контакту та формування шкільної спільноти через відкриті й гнучкі просторові рішення [2]. У межах природничої галузі це передбачає створення спеціалізованих кабінетів географії, лабораторних зон та STEM-лабораторій.

Важливим кейсом у цьому контексті є Ліцей імені Романа Шухевича Івано-Франківської міської ради, який розглядається як приклад перспективного академічного ліцею в межах реформи старшої профільної освіти. Вибір цього закладу пов'язаний із його зручним розташуванням, великою кількістю учнів та потенціалом розвитку профільного навчання. У перспективі ліцей може стати

одним із центрів впровадження сучасних підходів до організації природничої та географічної освіти в Івано-Франківській міській територіальній громаді.

Ліцей імені Романа Шухевича Івано-Франківської міської ради можна розглядати як приклад трансформації великого міського закладу освіти у майбутній академічний ліцей – елемент нової освітньої інфраструктури громади. У межах реформи НУШ такі ліцеї поступово набувають функцій освітніх хабів, що поєднують профільне навчання, сучасні STEM-простори, лабораторії, цифрову інфраструктуру та середовище для міждисциплінарної взаємодії учнів і педагогів. Сильною стороною такої моделі є концентрація фінансових, кадрових і матеріально-технічних ресурсів у потужних міських закладах, що дозволяє забезпечити вищу якість профільної освіти, ширший вибір освітніх траєкторій та кращі умови для впровадження інноваційних методик навчання. Водночас академічні ліцеї у великих містах можуть виступати центрами освітнього тяжіння для навколишніх територій, формуючи нову просторову організацію освітніх потоків у межах міської громади. Разом із тим слабкою стороною цієї політики є ризик посилення освітньої нерівності між великими міськими центрами та малими громадами, які часто не мають достатнього ресурсу для створення повноцінних академічних ліцеїв із сучасною матеріальною базою.

Новизна STEM-орієнтованого моделювання полягає у перетворенні кабінету географії з традиційного статичного простору на інтерактивне середовище. Це проявляється у кількох аспектах: динамічність простору завдяки мобільним меблям і зонуванню, що дозволяє швидко змінювати конфігурацію залежно від типу заняття; інтеграція цифрових і лабораторних інструментів (GIS-програми, датчики, інтерактивні панелі), що забезпечує роботу з реальними даними; проєктна та дослідницька діяльність, яка виходить за межі фронтального викладання та формує навички командної роботи; розвиток компетентностей НУШ – критичного мислення, креативності, інтеграції знань із різних галузей; візуальна ідентичність та ергономіка, що створюють психологічний комфорт і мотивацію учнів [2; 3; 4].

Таким чином, STEM-орієнтоване моделювання освітніх просторів є важливим напрямом модернізації географічної освіти в Україні. Реалізація таких підходів у майбутніх академічних ліцеях, зокрема на прикладі Ліцею імені Романа Шухевича в Івано-Франківську, створює передумови для формування сучасного освітнього середовища, орієнтованого на розвиток компетентного, мобільного та творчого учня.

### **Список використаних джерел**

1. Концепція реалізації державної політики у сфері реформування загальної середньої освіти «Нова українська школа» на період до 2029 року : розпорядження Кабінету Міністрів України від 14.12.2016 р. № 988-р.

2. Методичні рекомендації щодо формування сучасного освітнього простору НУШ. Київ : МОН України, 2024. 48 с.

3. STEM-освіта: стан впровадження та перспективи розвитку : аналітична доповідь / за ред. І. С. Волощука. Київ : Інститут обдарованої дитини НАПН України, 2023. 96 с.

4. OECD. The OECD Learning Compass 2030. Paris : OECD Publishing, 2020.  
URL: <https://www.oecd.org/education/2030-project/teaching-and-learning/learning/learning-compass-2030/>

## **СУЧАСНІ МОДЕЛІ ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ВЧИТЕЛЯ ГЕОГРАФІЇ**

*Котик Л.І.*

*Львівський національний університет імені Івана Франка*

*liubov.kotyk@lnu.edu.ua*

Проведення освітньої діяльності в умовах інтенсивного розвитку цифрових технологій, гуманізації та імплементації в освітній процес засад мультилінгвальності і мультикультуралізму на фоні загострення локальних і регіональних безпекових викликів та глобальної невизначеності і непевності сьогодення, зумовлює перегляд усталених моделей професійної діяльності вчителя у середній школі. В Україні трансформаційні процеси посилені впровадженням засад Нової української школи [9], імплементацією основ менеджменту освітньої діяльності [1, 2, 10], конструюванням конкурентоздатної на світовому освітньому ринку україноцентричної моделі середньої школи [10], стійкої до зовнішніх і внутрішніх проблем, гнучкої й адаптивної до безпекових, технологічних, демографічних, соціально-економічних та інших викликів тощо.

Проблема трансформаційних змін моделі професійної діяльності вчителя напрацьована в українських та закордонних науково-педагогічних дослідженнях [3-5, 7, 11, 13-16]. В її основу покладено запити суспільства на роль вчителя в освітньому процесі, переосмислення процесу навчання і виховання здобувачів освіти через призму досягнень науково-технічного процесу, гуманізації усіх аспектів суспільного життя, активного включення в освітній процес осіб з інклюзією, вимоги професійних стандартів держав світу [11, 12], особливості предметної сфери викладання тощо. Загальним контекстом професійної діяльності вчителя у XXI ст. є відхід від багатолітньої усталеної когнітивної моделі, сфокусованої на інтелектуальному розвитку здобувача освіти і передачі знань від вчителя до учня (вчитель ретранслятор/передавач знань) у напрямок моделей, де вчитель поєднує роль комунікатора, координатора, цифрового імплементатора, освітньо-наукового інноватора тощо. У географії, трансформація моделі професійної діяльності вчителя ускладнена особливістю навчального предмету, який передбачає набуття здобувачем освіти широкого спектру компетентностей, з-поміж яких варто виокремити: інформаційно-комунікативну, навчання впродовж життя, культурну, громадянські та соціальні компетентності, підприємливість і фінансова

грамотність та ін. [8, с. 3-4] і реалізацію завдань з: розвитку пізнавального інтересу, «самостійного здобуття нових знань з географії», «формування здатності й готовності до використання географічних знань і вмінь у повсякденному житті», виховання екологічної культури, формування умінь використовувати різні джерела географічної інформації та ін. [8, с. 3].

У сучасній українській школі переважаючою є компетентнісна модель професійної діяльності вчителя географії спрямована на забезпечення здатності педагога розвивати у здобувачів середньої освіти ключові компетентності передбачені «Державним стандартом базової середньої освіти» (2020). Також розвивається діяльнісна професійна модель вчителя географії через набір професійних активностей, що провадить педагог в освітньому процесі: передача знань, організація науково-пошукової діяльності учнів, екскурсійні активності, виховні моменти, комунікація з батьками і представниками громади, проєктна праця тощо.



Рис. 1. Моделі професійної діяльності вчителя географії

Водночас впровадження в навчання географії у середній школі цифрових технологій, особливо основ геоінформаційних систем, педагогіки партнерства, перехід до індивідуальної траєкторії освітньої діяльності здобувача освіти та професійного розвитку педагога, зумовлюють конструювання різних сучасних моделей професійної діяльності вчителя, з-поміж яких варто виділити: вчитель-ментор, вчитель-фасилітатор, цифровий вчитель, вчитель-дослідник, вчитель-інноватор, вчитель-медіатор, вчитель-лідер, глобальний вчитель на ін. (рис. 1). Усі ці моделі в тій чи іншій мірі присутні в професійній діяльності сучасного вчителя географії у середній школі та пов'язані з роллю, яку виконує вчитель географії в освітньому процесі здобувачів освіти, розвитку закладу освіти, функціонуванні громади тощо.

У моделі «Вчитель-ментор», вчитель географії виступає наставником, передавачем знань (в цьому контексті є близькість моделі з традиційною, усталеною, напрацьованою когнітивною моделлю), підтримує індивідуальну освітню траєкторію розвитку здобувача освіти. Між вчителем та учнями формуються партнерська взаємодія; вчитель допомагає здобувачам освіти у визначенні навчальних цілей, підтримує їхню мотивацію до навчання і пізнання предмету, здійснює індивідуальний супровід навчального процесу здобувачів освіти (проектна робота, робота в малих групах тощо). Роль вчителя у цій моделі розкривається як наставник, партнер, порадник.

Модель «Вчитель-фасилітатор» націлена на створення освітнього середовища в якому здобувачі освіти самостійно здобувають знання і набувають навички з предмету. Модель передбачає: застосування вчителем на уроках географії інтерактивних методів навчання, наприклад, методів мозкового штурму при вивченні тем «Глобальні проблеми людства» у 9 класі (програма 2018 р.) [6], методу «займи позицію» при вивченні теми «Просторова організація виробництв третинного сектора економіки: туризм» у 9 класі (програма 2022 р.) [8] та ін.; розвиток критичного мислення у здобувачів освіти і самостійного освітнього пошуку. У цій моделі вчитель виконує функцію організатора навчального середовища і модератора роботи в групах. Його роль розкривається через модерацію навчального процесу. Модель добре працює у старшій школі, де учні уже володіють навичками самонавчання і мають сформований достатньо високий рівень самомотивації до вивчення навчальної дисципліни.

Становлення моделі «Цифровий вчитель» пов'язано з активним впровадженням в освітній процес первинно в умовах COVID-19 (2019-2022 рр.), а опісля, як інноваційний метод навчання – інноваційних цифрових технологій. В географії – це пов'язано з поглибленням вивчення ГІС-технологій (наприклад, ArcGIS, QGIS), впровадженням методів просторового аналізу, прогнозування, моделювання, оптимізації процесів Spatial Data Science та методів роботи з великими даними Big Data та ін. У роботі вчителя-географії, це означає інтеграцію цифрових технологій в навчальний процес: роботу з EdTech-платформами (MS Teams, Google Classroom, Moodle тощо); використання цифрових інструментів для оцінювання; створення авторського мультимедійного контенту на платформах Canva, Padlet та ін.; навчання учнів цифрової географічної грамотності – Google Earth, Google Earth Pro, ArcGIS та ін. У моделі «Цифровий вчитель» вчитель географії виконує роль медіагіда, творця цифрового контенту, цифрового геогуру.

Модель «Вчитель-дослідник» передбачає систематичну рефлексію педагогічної діяльності та аналіз впровадження педагогічних експериментів. Модель складна за організаційною та змістовою складовою й потребує від вчителя як ґрунтового знання сучасних фахових і предметних методик навчання у середній школі, вікової психології здобувачів освіти, так й індивідуальних сформованих навичок самоорганізації, самомотивації, саморефлексії, критичного мислення, націленості на результат. Модель

доцільно впроваджувати у закладах освіти, де у паралелі є хоча б два класи, де за результативністю їхнього навчання і засвоєння тем, набуття навичок і досягнення програмних результатів навчання можна оцінити ефективність впровадження педагогічних експериментів. Вчитель географії, що працює у рамках цієї моделі, націлений на аналіз освітніх даних; провадить власні педагогічні дослідження (англ. action research); орієнтований і мотивований на впровадження інноваційних методик навчання (перевернутий клас, проєктне навчання, змішане навчання та ін.); враховує результати рефлексії впроваджених методик і аналіз результатів навчання. В моделі «вчитель-дослідник» вчитель виконує роль аналітика, дослідника власної педагогічної практики.

Близькою до моделі «вчитель-дослідник» є модель «вчитель-інноватор», яка спрямована в роботі педагога на впровадження нових технологій, методик, інновацій організації навчального процесу і найповніше розкривається у розрізі STEAM-освіти. Тут домінуючими є гейміфікація освітнього процесу, наприклад, застосування ігрового контенту комп'ютерної гри Minecraft з моделюванням відкритого світу з поглядом від першої особи під час вивчення тем з природничої географії у 6-7 класах середньої школи; платформи GeoGuessr, яка дає змогу випадково локалізувати учасника на Google Maps для вивчення ландшафтів, рослинності, планувальної структури поселень, архітектури території для набуття навичок означення місця розташування на Земній поверхні (ландшафти, природний пояс, соціально-економічний розвиток території тощо); платформи Seterra для вивчення географічної номенклатури; платформи PhET Interactive Simulations (University of Colorado Boulder) для візуалізації і моделювання природних явищ на Землі (парниковий ефект, рух тектонічних плит та ін.); платформи GeoGebra для створення 3D-моделей рельєфу; платформи NASA Climate Kids (Earth Now) для моделювання кліматичних змін, руху океанічних течій, моніторингу стихійних лих у реальному часі та ін. Впровадження моделі «вчитель-інноватор» трансформує традиційні уроки географії у напрямку інтерактивності, міждисциплінарних досліджень, проєктно-орієнтованого навчання, персоналізованого навчання. В цій моделі вчитель виконує роль генератора ідей, освітнього інноватора.

Впровадження моделі «вчитель-медіатор» пов'язано більше з виконанням вчителем географії функцій класного керівника та передбачає тісну співпрацю з шкільним психологом й адміністрацією школи. В основі моделі є формування безпечного освітнього середовища для усіх учасників освітнього процесу (учні-вчителі-батьки-адміністрація-громада), ненасильницька комунікація, медіація між учнями та батьками, профілактика та розв'язання проблем булінгу і мобінгу. Роль вчителя проявляється як консультанта з освітньої безпеки, медіатора, посередника.

Модель «вчитель-лідер» зумовлена залученням вчителя географії до розвитку закладу середньої освіти, зокрема, і територіальної громади локалізації закладу освіти, загалом. Вона передбачає залучення вчителя до стратегічного планування закладу освіти/громади, ініціації освітніх проєктів,

тьюторства і наставництва колег, особливо випускників закладів вищої освіти, формування й функціонування професійних освітніх спільнот, локальних тематичних територіальних спільнот (краєзнавців, екскурсіводів та ін.) Вчитель виконує роль лідера, представника закладу освіти, змінотворця, проєктного-менеджера тощо. Впровадження моделі сприяє реалізації суспільноорієнтованого навчання у закладі середньої освіти через знання вчителем географії прикладних проблем територіальної громади, водночас, робить заклад освіти відкритим для співпраці з громадою, меценатами.

Новою, у зв'язку з проблемами сталого розвитку, кліматичних змін, безпекових викликів ХХІ ст. є модель «глобального вчителя», яка почала формуватися у розвинених державах світу після проголошення ООН «Цілей розвитку тисячоліття» (2000) та «Цілей сталого розвитку» (2015) й спрямована на підготовку здобувачів освіти до життя в умовах глобальної невизначеності і непевності. В її основу закладено розуміння глобальних тенденцій розвитку людства, формування громадянських і міжкультурних компетентностей, набуття навичок врахування в повсякденному житті цілей сталого розвитку (17 цілей: подолання бідності, подолання голоду, якісна освіта, гендерна рівність, міцне здоров'я, сталий розвиток міст і громад, скорочення нерівності та ін.), міжнародна освітня співпраця та обміни. В цій моделі вчитель географії відіграє роль міжнародного комунікатора, амбасадора закладу освіти і громади.

Поєднання різних моделей професійної діяльності вчителя географії забезпечує досягнення програмних результатів навчання здобувачів освіти, формування у них зацікавлення до навчального предмету як до майбутньої професійної діяльності.

### Список використаних джерел

1. Біланюк В., Котик Л. Прикладні аспекти освітнього менеджменту в географії. *Восьмі Сумські наукові географічні читання: зб. матеріалів Всеукр. наук. конф. Суми: СумДПУ імені А. С. Макаренка, 2023. С. 36-42.*
2. Біланюк В., Котик Л. Розвиток фахових компетентностей вчителя географії. *Природа і суспільство: виклики і поступ. Матеріали міжнар. наук. конф. присвяченої 80-річчю геогр. ф-ту ЧНУ ім. Ю. Федьковича. Чернівці: Чернівець. Нац. ун-т, 2024. С. 297-300.*
3. Воротникова І. Моделі професійного розвитку вчителя в умовах реформи післядипломної педагогічної освіти. *Неперервна професійна освіта: теорія і практика. Серія: Педагогічні науки. 2018. Вип. 3-4 (56-57). С. 21-26.*
4. Доценко О.С. Професійний розвиток педагогічних працівників в умовах реформ (з досвіду роботи), 2024. URL: <https://naurok.com.ua/profesiyniy-rozvitok-pedagogichnih-pracivnikiv-v-umovah-reform-z-dosvidu-roboti-333708.html>.
5. Кіндрат І. Новий вимір професії вчителя, які компетентності є ключовими сьогодні, 2025. URL: <https://oplatforma.com.ua/article/1973-yakim-ma-buti-vchitel-novo-ukransko-shkoli>.

6. Котик Л. Вивчення глобальних проблем людства у середній школі у курсі «Географія». *Перспективи та інновації науки*. 2024. № 7 (41). С. 303-316. [https://doi.org/10.52058/2786-4952-2024-7\(41\)-303-316](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2024-7(41)-303-316).
7. Модель сучасного вчителя. URL: <https://naurok.com.ua/prezentaciya-model-suchasnogo-vchitelya-205093.html>.
8. Модельна навчальна програма «Географія. 6-9 класи» для закладів загальної середньої освіти (автори: Запотоцький С.П. та ін.), 2022. URL: <https://mon.gov.ua/static-objects/mon/sites/1/zagalna%20serednya/Navchalni.prohramy/2021/14.07/Model.navch.prohr.5-9.klas.NUSH-poetar.z.2022/Prirod.osv.galuz/Neohrafiya/Neohrafiya.6-9-kl.Zapototskyu.ta.in.06.05.2022.pdf>.
9. НУШ. URL: <https://www.calameo.com/read/005436413051a1a48f556>.
10. Освіта переможців: Стратегічний план діяльності Міністерства освіти і науки України до 2027 року. URL: <https://mon.gov.ua/static-objects/mon/sites/1/Strateh.plan.diyalnosti.MON.do.2027.roku.pdf>.
11. Постригач Н.О. Концептуальні моделі професійної підготовки учителя в країнах ЄС на зламі століть. *Науковий вісник Ужгородського нац. ун-ту. Серія «Педагогіка, соціальна робота»*. 2014. Вип. 33. С. 156-159. URL: <https://dspace.uzhnu.edu.ua/server/api/core/bitstreams/2a134ead-53dd-40bb-96f5-4203e5bc5430/content>.
12. Професійний стандарт «Вчитель закладу загальної середньої освіти», 2024. [https://register.nqa.gov.ua/uploads/0/646-ilovepdf\\_merged.pdf](https://register.nqa.gov.ua/uploads/0/646-ilovepdf_merged.pdf).
13. Фіцула М.М. Вступ до педагогічної професії: навч. посіб. для студ вищ. пед. закл. освіти. Вид. 3-тє, перероб. і доп. Тернопіль: Навчальна книга-Богдан, 2005. 168 с. URL: <https://www.scribd.com/document/536858529/М-М-Фіцула-Вступ-До-Педагогичної-Професії-1>.
14. Ahmad Farabi A., Bahar S., Agam A.A. Teacher Professional Development in the 21st Century: A Cross-National Analysis of Policy and Practice. *Journal of Education and Social Science*. 2025. Vol. 2 No. 1. Pp. 25-31. URL: <file:///D:/111/200-42-1-PB.pd>.
15. Kary S. The 7 Core 21st Century Teacher Competencies. URL: <https://ditchthattextbook.com/competencies>.
16. Teachers for the 21st Century Using Evaluation To improve Teaching, 2013. URL: [https://www.oecd.org/content/dam/oecd/en/publications/reports/2013/04/teachers-for-the-21st-century\\_g1g2be2a/9789264193864-en.pdf](https://www.oecd.org/content/dam/oecd/en/publications/reports/2013/04/teachers-for-the-21st-century_g1g2be2a/9789264193864-en.pdf).

# НАСТУПНІСТЬ ТА ІННОВАЦІЙНІСТЬ ПРАКТИЧНОЇ ПІДГОТОВКИ ГЕОГРАФІВ-ПЕДАГОГІВ У КОНТЕКСТІ РЕАЛІЗАЦІЇ СТАНДАРТІВ НУШ

Лисичарова Г. О.

Дніпровський національний університет імені Олеся Гончара,

м. Дніпро, Україна

[galinalisicharova@gmail.com](mailto:galinalisicharova@gmail.com)

**Вступ.** Реформування загальної середньої освіти в Україні в межах концепції «Нова українська школа» (НУШ) висуває нові вимоги до фахової підготовки вчителя географії. Сучасний педагог має бути не лише транслятором знань, а модератором освітнього процесу, здатним до інновацій та компетентнісного підходу. У цьому контексті система практичної підготовки в класичному університеті набуває стратегічного значення як сполучна ланка між теорією та професійною діяльністю.

**Мета публікації** – висвітлити досвід реалізації наскрізної системи практик студентів-географів у ДНУ імені Олеся Гончара, що базується на принципах наступності, цифровізації та поглибленої виховної складової.

**Викладення основного матеріалу.** Відповідно до ОП «Середня освіта (Географія)» ДНУ імені Олеся Гончара, практична підготовка реалізується як безперервний процес, що охоплює бакалаврський та магістерський рівні. Наскрізність забезпечується поступовим ускладненням завдань: від психолого-педагогічного супроводу до самостійного науково-методичного проектування (таблиця 1).

Таблиця 1

## Архітектура наскрізної практичної підготовки вчителів географії

Освітній рівень / Курс	Назва практики (ОК)	Тривалість / Кредити (ECTS)	Цільова спрямованість
Бакалаврат (III курс, 6 семестр)	Виховна [1]	4 тижні / 6 кред.	Соціально-педагогічна адаптація
Бакалаврат (IV курс, 7 семестр)	Пропедевтична педагогічна (без відриву від теоретичного навчання) [2]	2 тижні (без відриву) / 3 кред.	Технологічна готовність
Бакалаврат (IV курс, 8 семестр)	Педагогічна [3]	4 тижні / 6 кред.	Професійна апробація
Магістратура (2 рік навчання)	Педагогічна [4]	5 тижнів / 7,5 кред.	Методична експертність

Відповідно до ОП «Середня освіта (Географія)» ДНУ, практична підготовка реалізується як безперервний процес, що охоплює бакалаврський та магістерський рівні. Наскрізність забезпечується поступовим ускладненням завдань: від психолого-педагогічного супроводу до науково-методичного проектування. Генетичний зв'язок між етапами навчання дозволяє траєкторії студента еволюціонувати від ролі помічника класного керівника (III курс) та вчителя-стажера (IV курс) до позиції вчителя-дослідника в магістратурі. Останній етап є критичним, оскільки магістрант здійснює науково-методичний супровід освітнього процесу, інтегруючи наскрізні лінії НУШ у складні краєзнавчі та екологічні проекти.

Спільність принципів реалізується через кумулятивне компетентнісне зростання. На перших етапах домінують соціально-психологічна та етична компетентності, які на старших курсах доповнюються предметно-методичною та цифровою (ГІС-технології, моделювання уроків-досліджень). У магістратурі ці вектори формують інноваційну готовність вчителя діяти в умовах невизначеності та самостійно вибудовувати шлях професійного самовдосконалення.

Зміст виховної практики (III курс) [1] фокусується на ролі класного керівника в умовах демократизації школи. Студенти проєктують виховні заходи на засадах суб'єкт-суб'єктної взаємодії, розробляючи авторські сценарії (квести, ігри), спрямовані на формування цінностей НУШ. Звітність включає щоденник-рефлексію та план-конспект заходу, а захист відбувається у формі презентації «Портфоліо виховних досягнень», де оцінюється креативність та етичність взаємодії.

Виробнича пропедевтична педагогічна практика (6 семестр) [2] триває без відриву від теорії та є етапом «методичної розвідки». Зміст передбачає опанування технології сучасного уроку: від аналізу планування вчителя до протоколювання занять. Самостійна робота акцентується на дидактичному моделюванні структурних елементів уроку із застосуванням інноваційних методів. Звітність є аналітичною («Скарбничка прийомів»), а оцінювання фокусується на вмінні ідентифікувати шляхи реалізації компетентнісного підходу.

Виробнича педагогічна практика (8 семестр) [3] – етап повної професійної апробації. Студент виконує повний цикл діяльності: від планування системи уроків до підсумкового оцінювання учнів. Особлива увага приділяється цифровізації контенту через ГІС-сервіси та платформи Google. Вимоги до захисту включають пакети конспектів (20 уроків), відеофрагменти занять та характеристику від наставника. Оцінюється здатність зацікавити учнів предметом та володіння цифровим інструментарієм.

Магістерська педагогічна практика [4] охоплює науково-методичну та профорієнтаційну діяльність (консультування проєктів МАН, організація івентів). Робочий час включає науково-педагогічне дослідження, де магістрант апробує методики інтеграції географічних знань із реальним життям

(розрахунок екологічного сліду, економічне обґрунтування проєктів). Критерії оцінювання передбачають найвищий рівень рефлексії, а звітність доповнюється науковою статтею або розробкою, готовою до публікації.

Наскрізність рефлексивної складової забезпечує перехід від зовнішнього оцінювання до самопроєктування траєкторії. Якщо на бакалавраті рефлексія має емоційно-коригувальний характер, то в магістратурі вона стає професійно-дослідницькою позицією. Такий підхід перетворює звітність на «карту професійної майстерності», де студент на основі фідбеку від вчителів-практиків самостійно визначає напрями саморозвитку.

Інноваційність підсилюється гнучкою взаємодією зі стейкхолдерами в умовах змішаного навчання. Співпраця з базами практик Дніпровського регіону дозволяє трансформувати виклики безпеки у професійні кейси. Студенти залучаються до моделювання уроків у синхронному та асинхронному режимах, опановуючи навички фасилітації в цифрових кабінетах. Стейкхолдери виступають партнерами-коучами, залучаючи майбутніх вчителів до апробації програм НУШ та професійних спільнот, що формує почуття приналежності до фахового кола ще на етапі навчання.

**Висновки.** Запропонована модель наскрізної практичної підготовки в ДНУ імені Олеся Гончара доводить, що наступність досягається через кумулятивне накопичення складних фахових дій, а інноваційність – через трансформацію студента з ретранслятора інформації на творця освітнього контенту. Основним результатом є формування вчителя-лідера, який не лише володіє інструментарієм НУШ, а й готовий до безперервного саморозвитку в динамічному науково-освітньому просторі.

### Список використаних джерел

1. Лисичарова Г. О. Робоча програма дисципліни «Виробнича: виховна практика» для здобувачів вищої освіти першого (бакалаврського) рівня підготовки. Дніпро: ДНУ, 2025. URL: <https://repository.dnu.dp.ua/document-details/7438>

2. Лисичарова Г. О. Робоча програма дисципліни «Виробнича: пропедевтична педагогічна (без відриву від теоретичного навчання) практика» для здобувачів вищої освіти першого (бакалаврського) рівня підготовки. Дніпро: ДНУ, 2025. URL: <https://repository.dnu.dp.ua/document-details/7439>

3. Лисичарова Г. О. Робоча програма дисципліни «Виробнича: педагогічна практика» для здобувачів вищої освіти першого (бакалаврського) рівня підготовки. Дніпро: ДНУ, 2025. URL: <https://repository.dnu.dp.ua/document-details/7393>

4. Лисичарова Г. О. Робоча програма дисципліни «Виробнича: педагогічна практика» для здобувачів вищої освіти другого (магістерського) рівня підготовки. Дніпро: ДНУ, 2025. URL: <https://repository.dnu.dp.ua/document-details/7446>

# ІНТЕРАКТИВНІ МЕТОДИ НАВЧАННЯ ЯК ЗАСІБ ПРОФЕСІЙНОГО РОЗВИТКУ ВЧИТЕЛЯ ГЕОГРАФІЇ

*Куца І.В.*

*Тернопільський національний педагогічний університет*

*імені Володимира Гнатюка*

[irakutsa593@gmail.com](mailto:irakutsa593@gmail.com)

У сучасному контексті реформування освіти надзвичайної важливості набуває проблема професійного зростання вчителя, який здатен адекватно реагувати на виклики часу, застосовувати інноваційні підходи та формувати у школярів ключові компетентності. Одним із ключових напрямів підвищення педагогічної майстерності є впровадження інтерактивних методів навчання, які не лише сприяють підвищенню якості освітнього процесу, а й стимулюють особистісний та професійний розвиток самого педагога [1].

Інтерактивне навчання ґрунтується на активній взаємодії всіх учасників освітнього процесу. У такій моделі учень виконує роль не просто слухача і споживача інформації, а активного учасника навчального діалогу. Для вчителів географії це відкриває широкі горизонти: формат дискусій, організація рольових ігор, залучення до проєктної діяльності, робота з кейсами, інтерактивними картами та використання цифрових освітніх платформ. Застосування таких методів сприяє розвитку критичного мислення, просторового мислення та навичок дослідницької діяльності серед учнів [2].

З іншого боку, інтерактивні технології виступають цінним інструментом для професійного розвитку самого педагога. По-перше, їх упровадження потребує безперервного розширення знань у галузі сучасних методик викладання, цифрових технологій та новітніх навчальних ресурсів. По-друге, це змінює роль вчителя: з традиційного носія знань він трансформується у фасилітатора освітнього процесу, що потребує розширення комунікативних, організаційних і аналітичних навичок [5].

Важливим аспектом професійного зростання педагога є рефлексія своєї роботи. Інтерактивні підходи дозволяють вчителю аналізувати ефективність своїх уроків, рівень зацікавленості учнів і досягнення запланованих результатів. Наприклад, після проведення інтерактивного заняття доцільно оцінити, наскільки активно працювали учні, із якими труднощами вони стикалися і як можна вдосконалити підхід до навчання [6].

Крім цього, інтерактивні методики значно сприяють розвитку творчого потенціалу педагога. Підготовка до таких занять передбачає створення оригінальних завдань, моделювання цікавих ситуацій та поєднання знань із різних предметних галузей, чим стимулюється педагогічна креативність. Учитель постійно шукає нові форми й прийоми роботи, пристосовуючи їх до унікальних потреб кожного класу чи навіть окремого учня [4].

Соціальний аспект також має вагомe значення в професійному розвитку педагога. Застосування інтерактивних методів заохочує співпрацю не лише

серед учнів, але й між колегами. Участь у фахових спільнотах, семінарах, вебінарах, тренінгах та обмін досвідом з іншими педагогами створюють сприятливе середовище для професійного зростання та взаємної підтримки [3].

Таким чином, інтерактивне навчання є не лише дієвим засобом ефективної організації освітнього процесу в рамках географії, але й ключовим чинником розвитку учителя. Воно стимулює постійний професійний і особистісний розвиток, вдосконалюючи педагогічну майстерність, творчий підхід і здатність до самоаналізу. Застосування таких методів сприяє формуванню сучасного педагога, готового забезпечити якісну освіту та підготувати молодь до викликів сучасного мінливого світу.

### Список використаних джерел

1. Державна наукова установа «Інститут модернізації змісту освіти». Професійний розвиток педагогічних працівників в умовах Нової української школи. Київ, 2023.
2. Міністерство освіти і науки України. Державний стандарт базової середньої освіти : затв. постановою Кабінету Міністрів України від 30.09.2020 № 898. Київ, 2020.
3. Назаренко Тетяна Геннадіївна. Методика навчання географії як наука та роль Інституту педагогіки НАПН України в її розвитку. Методика навчання географії та історії: сучасні виклики та практичний досвід. Дніпро, 2025. С. 9–12.
4. Національна академія педагогічних наук України. Рефлексивна компетентність учителя як чинник професійного зростання. Київ, 2024.
5. Остроух В. І., Лепетюк В. Б.. Електронна картографічна онлайн-платформа вчителя як сучасний засіб і ресурс для навчання географії. Інформаційні технології і засоби навчання. 2022. Т. 90, № 4. С. 32–45.
6. Пометун Олена Іванівна. Інтерактивні методи навчання. Енциклопедія освіти. Київ, 2021. С. 417–418.

### СЕКЦІЯ 3

## РОЗВИТОК ПЕДАГОГІЧНОЇ МАЙСТЕРНОСТІ ВИКЛАДАЧА ГЕОГРАФІЇ ЗАКЛАДІВ ФАХОВОЇ ПЕРЕДВИЩОЇ ТА ВИЩОЇ ОСВІТИ

### ПЕДАГОГІЧНА МАЙСТЕРНІСТЬ ВИКЛАДАЧА ГЕОГРАФІЇ ЗАКЛАДІВ ФАХОВОЇ ПЕРЕДВИЩОЇ ОСВІТИ В УМОВАХ ПРОЄКТНОГО ТА ПРОБЛЕМНОГО НАВЧАННЯ

*Зуб Л.В.*

*Відокремлений структурний підрозділ "Тернопільський фаховий коледж  
ТНТУ ім. І.Пулюя", м. Тернопіль, Україна*

*[Zub\\_l@ukr.net](mailto:Zub_l@ukr.net)*

Сучасна географічна освіта вимагає відходу від пасивного засвоєння фактів на користь активного дослідження та критичного аналізу. Найбільш ефективним інструментом для досягнення цієї мети є синергія проєктної діяльності та проблемного навчання. Такий підхід дозволяє перетворити навчальний процес на пошук відповідей на реальні виклики сучасності, адаптуючи складність та тематику досліджень до вікових особливостей та освітніх програм учнів старших класів. Взаємодія з реальними географічними проблемами допомагає молоді краще готуватися до викликів сучасного життя, формувати екологічну свідомість і набувати досвіду прийняття відповідальних рішень у складних ситуаціях.

Актуальність такого підходу в географії полягає у необхідності формування ключових компетентностей старшокласників, таких як інформаційно-цифрової, екологічної, соціальної, громадянської та підприємницької. Використання реальних географічних ситуацій допомагає краще зрозуміти сучасні процеси у світі та підготуватися до свідомого вибору майбутньої професії. Проєктне навчання сприяє самостійному пошуку інформації, розвитку креативності, комунікаційних навичок і вміння працювати в команді.

Важливою складовою успіху є педагогічна майстерність викладача географії, особливо в умовах старшої школи. На цьому етапі викладач перестає бути просто транслятором знань і стає ментором та модератором, який ставить проблемні питання та допомагає студентам орієнтуватися в інформаційному просторі. Майстерність педагога виявляється у вмінні створювати інтелектуальні суперечності, що стимулюють пошукову діяльність, та здатності інтегрувати географію з майбутньою професійною спеціалізацією здобувачів.

Викладач має досконало володіти методами дискусії та ситуаційного моделювання, що дозволяє розвивати у молоді професійну відповідальність та здатність до критичного аналізу глобальних процесів. Саме педагогічна майстерність забезпечує ефективне поєднання проєктного та проблемного навчання, перетворюючи урок на простір для творчого зростання та формування компетентної особистості.

Процес реалізації географічного проєкту за професійного супроводу викладача має чітку логіку: від вибору теми та планування до самостійного дослідження, підготовки презентації та публічного захисту результатів. Така послідовність допомагає розвивати вміння планувати ресурси, аналізувати дані та впевнено виступати перед аудиторією [3].

Для учнів 10 класу та студентів початкових курсів коледжів найбільш доцільним є зосередження на регіональному та країнознавчому аспекті. Педагогічна майстерність викладача тут спрямована на організацію досліджень унікальних географічних об'єктів та аналізу соціально-економічних моделей різних держав. У межах проєктної діяльності студенти аналізують, наприклад, чинники «економічного дива» країн Східної Азії, демографічні виклики Європи в порівнянні з Африканським регіоном або вплив ресурсного потенціалу на геополітичну стабільність Близького Сходу. Можна звернути їх увагу на процеси урбанізації, зокрема феномену мегаполісів Латинської Америки, або ролі об'єктів Світової спадщини ЮНЕСКО в розвитку міжнародного туризму. Такий підхід дозволяє зрозуміти причинно-наслідкові зв'язки між географічним положенням країни та її місцем у світовому господарстві.

В 11 класі (або на відповідних курсах коледжу) вектор навчання зміщується в бік глобалістики та фундаментальних досліджень геосфер Землі. Пріоритетними стають складні екологічні та природно-ресурсні проблеми, що мають планетарне значення. Викладач стимулює аналіз причин змін клімату, пошук шляхів подолання дефіциту прісної води та розробку методів енергетичного переходу. Дискусійні питання, як-от використання ГМО для вирішення продовольчої проблеми, стають підґрунтям для формування етичної та екологічної позиції фахівця. Проєктна робота на цьому етапі часто стосується енергетичного переходу, зокрема можливостей альтернативної енергетики, а також збереження біорізноманіття в умовах антропогенного тиску.

Інтеграція цих методів забезпечує неперервність освіти: від розуміння специфіки окремих регіонів у 10 класі до усвідомлення цілісності та вразливості глобальної земної системи в 11 класі. Це готує випускників до самостійного прийняття рішень та розуміння своєї ролі у розв'язанні актуальних проблем сучасного світу.

Паралельно з проєктною діяльністю педагог застосовує методи проблемного навчання. Майстерність викладача полягає у вмінні поставити відкрите запитання, наприклад: «Які компроміси між економічним зростанням і екологічною безпекою реальні в сучасному світі?». Це активізує пізнавальну діяльність через розв'язання конкретних суперечностей, здобувачі активно шукають рішення, аналізують джерела та обґрунтовують власну позицію [2].

Сучасні реалії України вимагають від викладача особливої гнучкості та патріотичного спрямування проєктів. Наприклад, студенти можуть розробляти та реалізовувати ідеї використання вторинної сировини, зокрема, жерстяних банок та гофрокартону, для виготовлення окопних свічок для потреб Збройних Сил України. Такі проєкти поєднують географічні знання з патріотичним

вихованням, розвивають підприємницькі навички та почуття соціальної відповідальності.

Крім цього, здобувачі освіти можуть долучатися до досліджень, пов'язаних із наслідками воєнних дій для довкілля, аналізувати зміни в природних ресурсах і господарстві регіонів, а також пропонувати ідеї їх відновлення. Вони можуть створювати волонтерські ініціативи, інформаційні проекти або практичні рішення, що спрямовані на допомогу громаді, підтримку військових та відбудову країни.

Залучати учнів і студентів можна й до досліджування географічних наслідків війни в Україні. Вони можуть аналізувати зміни в населених пунктах, руйнування інфраструктури, вплив бойових дій на промисловість і сільське господарство різних регіонів. Саме ці теми є актуальними у сьогоdnішніх умовах. Окремим напрямом є вивчення змін у міграційних процесах. Можна досліджувати внутрішнє переміщення населення, причини вимушеної міграції та її вплив на соціально-економічний розвиток регіонів [1].

У межах проектної діяльності здобувачі можуть створювати карти змін територій, інформаційні матеріали про відбудову громад та пропонувати власні ідеї відновлення зруйнованих регіонів. Такі види діяльності допомагають поєднувати навчання з реальними проблемами сучасності та формують у молоді відповідальне ставлення до природи і суспільства.

Для оцінювання такої діяльності доцільно використовувати чіткі критерії: змістовність роботи, практична цінність результатів, якість оформлення, рівень командної взаємодії та презентаційні навички. Саме це й сприяє об'єктивній оцінці та мотивації здобувачів освіти.

Ефективність реалізації проектів значною мірою залежить від володіння викладачем цифровими інструментами. Використання Google Earth та ArcGIS для просторового аналізу територій, дослідження природних і соціально-економічних процесів, візуалізації змін у довкіллі, а також платформ Canva, Gamma та Prezi для візуалізації результатів, робить навчання наближеним до реальних професійних умов.

Організацію командної роботи онлайн найчастіше забезпечують сервіси Google Meet та Zoom. Вони дають можливість обмінюватися матеріалами, виконувати завдання у групах, проводити обговорення та контролювати етапи виконання проекту навіть у дистанційному форматі. Завдяки таким інструментам навчальний процес стає більш сучасним, зручним і наближеним до реальних професійних умов.

Отже, інтеграція проектного та проблемного навчання під керівництвом майстерного педагога є потужним інструментом підготовки компетентних фахівців, здатних відповідати на глобальні виклики, аналізувати складні географічні процеси та сприяти сталому розвитку України. Це формує не лише глибокі предметні знання з географії, а й життєво важливі навички XXI століття, необхідні для становлення свідомої та інноваційної нації.

## Список використаних джерел

1. Безуглий В. В., Яворська В. В., Клімов В. М. Проблемне навчання як засіб формування пізнавальної активності студентів географічних спеціальностей // Теоретичні та методологічні засади професійної освіти. 2025. DOI: <https://doi.org/10.32342/3041-2196-2025-2-30-9>. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://share.google/RENrzv6w8eNf0k7ZJ> (дата звернення: 17.04.2026).

2. Ковальова К. І., Нападовська Г. Ю. Метод проєктів як засіб модернізації навчально-виховного процесу з географії // Науковий вісник Херсонського державного університету. Серія: географічні науки. Херсон, 2015. № 2. С. 113–118.

3. Поручинська І. В., Поручинський В. І., Слащук А. М. Використання методу проєктів на уроках географії. Перспективи та інновації науки. 2024. № 3(21). С. 878–887. DOI: [https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-3\(21\)-878-887](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-3(21)-878-887). [Електронний ресурс] – Режим доступу: <https://perspectives.pp.ua/index.php/vno/article/view/10404/10460> (дата звернення: 15.04.2026)

## РОЛЬ НАВЧАЛЬНИХ ЕКСКУРСІЙ У ФОРМУВАННІ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ ЗДОБУВАЧІВ ГЕОГРАФІЧНОЇ ОСВІТИ

*Перхач О. Р.<sup>1</sup>, Ровенчак І. І.<sup>2</sup>*

*<sup>1, 2</sup>Львівський національний університет імені Івана Франка,  
м. Львів, Україна*

*[oxana.perkhach@ukr.net](mailto:oxana.perkhach@ukr.net), [ir\\_pavuk@ukr.net](mailto:ir_pavuk@ukr.net)*

Важливу роль у теоретичній та практичній формах навчання відіграють навчальні екскурсії. Вони спрямовані на формування у здобувачів професійних компетентностей, мають практичний напрямок, є складовою підготовки майбутніх фахівців, дозволяють інтегрувати знання з різних предметів, а також спроможні розвивати навички спостереження і дослідницької роботи.

На географічному факультеті ЛНУ імені Івана Франка читається, зокрема, дисципліна “Рекреаційна географія”. Вона є вибірковою для студентів-бакалаврів денної форми навчання спеціальності Сб. Географія та регіональні студії, яка викладається у 8 семестрі в обсязі 4 кредити (за Європейською Кредитно-Трансферною Системою ECTS). Метою дисципліни є формування у студентів розуміння ролі рекреаційних ресурсів, ознайомлення здобувачів вищої освіти з основними поняттями рекреаційної географії, функціонуванням та розміщенням територіальних рекреаційних комплексів, рекреаційним районуванням України та світу, роллю рекреаційних ресурсів у сфері рекреаційних послуг.

У рекреаційній географії важливим є пізнавальний аспект, який є наявний у всіх видах рекреаційної діяльності [2, с. 136-137]. У рамках вивчення курсу “Рекреаційна географія” передбачаються навчальні екскурсії. Зокрема, у 2025-2026 навчальному році для студентів третього курсу була проведена екскурсія у Львівську національну наукову бібліотеку імені В. Стефаника на картографічну виставку, яка підготована за підтримки грантового проекту, “Колекція *Imago Ucrainæ* на картах XV-XX ст.” [1].

Під час екскурсії студенти ознайомилися з географічними картами та їхніми репродукціями і продемонстрованою інтерактивною план-схемою з 60 карт. Всі карти згруповані у дев'ять розділів: 1) Україна на картах-першодруках XV-першої половини XVI століття; 2) Україна на картах Герарда Меркатора та Абрагама Ортелія другої половини XVI століття; 3) Україна на картах першої половини XVII століття; 4) Україна на картах Гійома Левассера де Боплана та його послідовників другої половини XVII століття; 5) Україна на картах XVIII століття; 6) Україна на картах XIX століття; 7) Україна на картах початку XX століття; 8) Україна на картах часів першої світової війни (1914-1918) та української революції (1917-1921); 9) Україна на картах 1920-1950-х років; 10) Україна на картах другої половини XX століття.



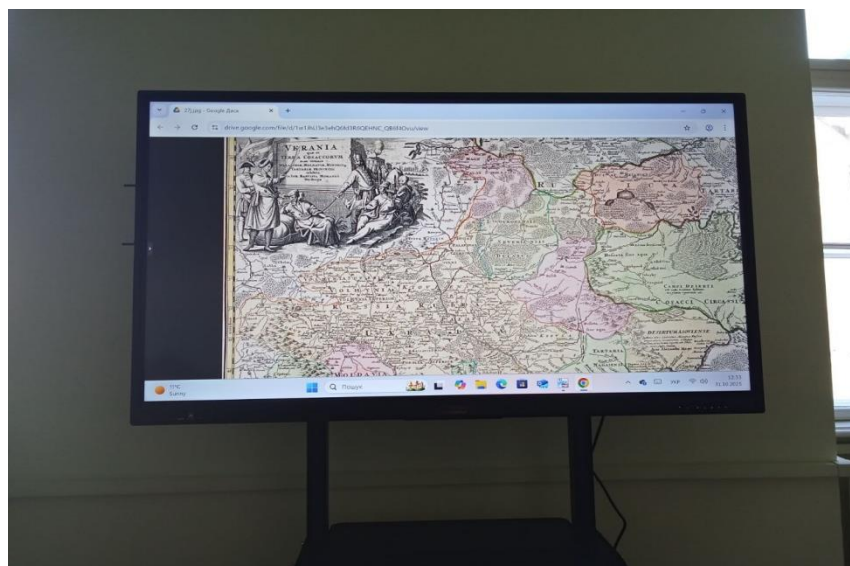
*Світлина 1. Студенти-географи ЛНУ імені Івана Франка на картографічній виставці “Колекція *Imago Ucrainæ* на картах XV-XX ст.” (фото О. Перхач)*

Одною із найвідоміших карт є карта світу із знаменитого атласу А. Ортелія “*Theatrum Orbis Terrarum*” (1589 р.), яких є три примірники у світі і одна з них представлена на виставці (світлина 2).



*Світлина 2. Карта світу із знаменитого атласу А. Ортелія “Theatrum Orbis Terrarum” (1589 р.) (фото О. Перхач)*

Також цікавою є карта “Україна - козацька країна” 1671 року і карта “Козацька Україна” 1737 року. Студенти зацікавились картою “Русь-Україна і Біла Русь: карта етнографічна” (1893 р.), яку створили студенти Львівського університету Мирон Кимакович (1870-1928) та Любомир Рожанський (1872-1925) (світлина 3). Це була перша навчальна карта України для середніх і народних шкіл, на якій Imago Ucrainæ (картографічний образ України) постав як єдине ціле від Сяну до Дону попри поділ України кордонами двох імперій. До того ж уперше у ХІХ ст., після більш як столітнього забуття, назва “Україна” знову фігурувала на карті.



*Світлина 3. “Русь-Україна і Біла Русь: карта етнографічна”, 1893 р. (фото О. Перхач)*

Оригінальною є карта течії Дніпра від Черкас до гирла, рукописний варіант якої був створений, можливо, 1594 р. на замовлення В.-К. Острозького під час місії посла імператора Священної Римської імперії Еріха Лясоти (1550?-1616) до запорозьких козаків. У 1631 р. В. Блау вперше видав її як окрему карту. Дана карта є першим детальним картографічним зображенням нижньої течії Дніпра (світлина 4).



*Світлина 4. Картографічне зображення нижньої течії Дніпра  
(фото О. Перхач)*

Вивчення дисципліни “Рекреаційна географія” сприяє набуттю здобувачами вищої освіти компетентностей, зокрема, загальних - знання та розуміння предметної області та розуміння професійної діяльності; навички використання інформаційних і комунікаційних технологій; здатність до проведення досліджень на відповідному рівні; здатність до пошуку, оброблення та аналізу інформації з різних джерел; навички міжособистісної взаємодії, а також фахових - здатність застосовувати знання і розуміння основних характеристик, процесів, історії і складу природи і суспільства; знання і використання специфічних для географічних наук теорій, парадигм, концепцій та принципів відповідно до спеціалізації; здійснювати комплексну оцінку геоекологічного стану, економічного, соціального, політичного, культурного, розвитку регіонів як цілісних природно-суспільних систем з урахуванням тенденцій глобалізаційних процесів, виявляти тенденції функціонування спільнот на локальному рівні, що передбачає застосування сучасних географічних теорій і методів; здатність картографувати природні та суспільні явища і процеси за допомогою технологічних і програмних засобів.

Експерсії є важливою частиною професійної підготовки здобувачів вищої освіти. Під час експерсій студенти розвивають професійну зацікавленість, збагачуються інформацією, накопичують знання про рідний край і розширюють свій світогляд.

#### **Список використаних джерел**

1. Львівська національна наукова бібліотека імені В. Стефаника. – Режим доступу: <http://www.library.lviv.ua/>.
2. Масляк П. О. Рекреаційна географія : навч. посіб. К. : Знання, 2008. 343 с.

# РОЗВИТОК КРИТИЧНОГО МИСЛЕННЯ ЗДОБУВАЧІВ ОСВІТИ НА ЗАНЯТТЯХ З ГЕОГРАФІЇ В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ ЯК СКЛАДОВА ПЕДАГОГІЧНОЇ МАЙСТЕРНОСТІ ВИКЛАДАЧА

*Сеньків М.І.*

*Відокремлений структурний підрозділ  
«Буриштинський торговельно-економічний фаховий коледж  
Державного торговельно-економічного університету»  
[msenkiv9@gmail.com](mailto:msenkiv9@gmail.com)*

Сучасний етап розвитку української освіти відзначається значними трансформаційними викликами, зумовленими повномасштабною війною, яка суттєво вплинула на всі сфери суспільного життя, зокрема на організацію та зміст освітнього процесу. В умовах воєнного стану система освіти постає перед необхідністю не лише забезпечення безперервності та збереження якості навчання, а й цілеспрямованого формування у здобувачів освіти здатності до критичного осмислення інформації, глибокого аналізу суспільно значущих подій та ухвалення відповідальних, обґрунтованих рішень [1]. У цьому контексті особливої ваги набуває переорієнтація освітнього процесу на розвиток ключових компетентностей, що відповідають актуальним потребам суспільства в умовах кризових викликів.

Географія як навчальна дисципліна володіє значним дидактичним потенціалом для розвитку критичного мислення, оскільки інтегрує роботу з картографічними матеріалами, статистичними даними, просторовими моделями, а також аналіз соціально-економічних і політичних процесів. Саме комплексний характер географічних знань створює сприятливі умови для формування аналітичного та просторового мислення здобувачів освіти. У зв'язку з цим підвищення педагогічної майстерності викладача географії в умовах війни набуває особливої актуальності та потребує переосмислення традиційних підходів до організації навчання з урахуванням нових освітніх реалій [2].

Воєнний стан спричинив активізацію інформаційних загроз, зокрема поширення фейкових повідомлень, маніпуляцій громадською свідомістю та викривлення реальних географічних, політичних і соціально-економічних процесів. За таких умов здобувачі освіти мають бути здатними критично оцінювати інформацію, працювати з різномірними джерелами, здійснювати їх порівняльний аналіз і формувати обґрунтовані висновки на основі перевірених даних [3]. Відповідно, розвиток критичного мислення стає одним із пріоритетних завдань сучасної освіти, а викладач географії відіграє провідну роль у формуванні відповідних компетентностей у студентської молоді.

Педагогічна майстерність викладача географії виявляється не лише у ґрунтовному володінні фаховими знаннями та методикою навчання, а й у здатності ефективно адаптувати освітній процес до умов дистанційного та змішаного навчання, забезпечувати психологічну підтримку здобувачів освіти та формувати безпечне й сприятливе освітнє середовище [4]. В умовах війни до

традиційних складових педагогічної майстерності додаються такі важливі якості, як гнучкість, емпатія, стресостійкість, уміння працювати в кризових ситуаціях і готовність до постійного професійного саморозвитку [5].

Викладач географії в сучасних умовах покликаний не лише передавати навчальний матеріал, а й сприяти формуванню у здобувачів освіти навичок аналізу просторових процесів, геополітичних змін, демографічних та міграційних явищ, безпосередньо пов'язаних із воєнними подіями в Україні. Такий підхід забезпечує усвідомлене сприйняття студентами сучасних глобальних і національних процесів та сприяє формуванню відповідальної громадянської позиції [6].

Критичне мислення у науково-педагогічному дискурсі розглядається як здатність особистості аналізувати інформацію, оцінювати її достовірність, логічно інтерпретувати отримані дані та приймати виважені рішення. У процесі вивчення географії розвиток критичного мислення реалізується через системну роботу з різними видами джерел, зокрема картографічними матеріалами, статистичними показниками, аналітичними звітами та сучасними медіаресурсами [7]. Особливого значення в умовах війни набуває формування медіаграмотності здобувачів освіти, уміння відрізнити об'єктивну інформацію від пропагандистських матеріалів і маніпулятивних повідомлень, що є важливою складовою інформаційної безпеки держави [8].

Ефективному розвитку критичного мислення на заняттях з географії сприяє застосування проблемно-пошукового навчання, аналізу реальних ситуаційних кейсів, роботи з тематичними картами та статистичними даними. Використання цифрових геоінформаційних систем, інтерактивних карт і сучасних онлайн-ресурсів підвищує пізнавальну активність здобувачів освіти та забезпечує глибше розуміння просторових і соціально-економічних процесів [9]. Важливу роль у цьому контексті відіграють дискусії, дебати та аналіз проблемних завдань, пов'язаних із сучасними геополітичними подіями, що сприяє розвитку аналітичного мислення, аргументованого висловлення власної позиції та формуванню громадянської відповідальності [10].

Воєнний стан зумовив необхідність широкого впровадження дистанційних і змішаних форм навчання, що, своєю чергою, потребує від викладача географії високого рівня цифрової компетентності. Педагогічна майстерність у таких умовах проявляється у здатності організувати навчальний процес таким чином, щоб зберегти його ефективність, забезпечити активну взаємодію учасників освітнього процесу та підтримати навчальну мотивацію студентів [11]. Використання інтерактивних освітніх платформ, онлайн-опитувань, віртуальних екскурсій і цифрових карт сприяє розвитку критичного мислення здобувачів освіти та підвищує їхню зацікавленість у навчанні навіть у складних умовах [12].

Отже, розвиток критичного мислення здобувачів освіти на заняттях з географії в умовах воєнного стану є важливою складовою педагогічної майстерності викладача. Географія як навчальна дисципліна має значний потенціал для формування аналітичних, просторових та інформаційних

компетентностей студентів. Поєднання традиційних і сучасних методів навчання, активне використання цифрових ресурсів та орієнтація на актуальні суспільні виклики сприяють підвищенню якості освіти й підготовці здобувачів освіти до активної громадянської діяльності в умовах війни та післявоєнної відбудови України.

### Список використаних джерел

1. Закон України «Про освіту». URL: <https://zakon.rada.gov.ua> (дата звернення: 10.01.2026).
2. Кремень В. Г. Філософія освіти XXI століття. Київ : Грамота, 2019. 512 с.
3. Пометун О. І. Критичне мислення як педагогічна проблема. Київ: Педагогічна думка, 2020. 196 с.
4. Савченко О. Я. Дидактика сучасної школи. Київ : Богдан, 2018. 320 с.
5. Сисоєва С. О. Педагогічна майстерність викладача. Київ: Університетська книга, 2019. 340 с.
6. Топузов О. М. Методика навчання географії. Київ: Педагогічна думка, 2021. 256 с.
7. Facione P. A. Critical Thinking: What It Is and Why It Counts. Insight Assessment, 2020.
8. UNESCO. Media and Information Literacy in Times of Crisis. Paris, 2022.
9. Longley P. et al. Geographic Information Systems and Science. Wiley, 2019.
10. Ennis R. Critical Thinking Across the Curriculum. Educational Leadership, 2018.
11. Міністерство освіти і науки України. Організація освітнього процесу в умовах воєнного стану. Київ, 2022.
12. OECD. Education Responses to COVID-19 and War Challenges. Paris, 2023.

### ПРО ВИДАННЯ НАВЧАЛЬНОГО ПОСІБНИКА «ВСТУП ДО ЗЕМЛЕЛОГІЇ»

*Сивий М.Я., Дем'янчук П.*

*Тернопільський національний педагогічний університет  
імені Володимира Гнатюка*

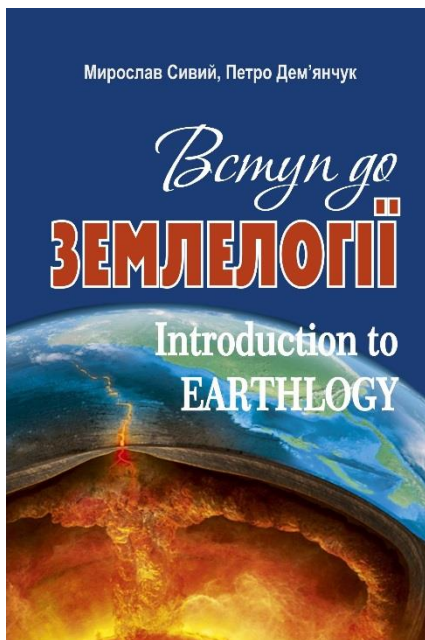
[svyujm@ukr.net](mailto:svyujm@ukr.net), [dempetrom@gmail.com](mailto:dempetrom@gmail.com)

У 2025 році вийшов з друку навчальний посібник для студентів і магістрантів спеціальності «Науки про Землю» «Вступ до землелогії» (автори М. Сивий та П. Дем'янчук) [2].

*Землелогія* – термін, вперше запропонований Г. Рудьком та О. Адаменком у їхньому навчальному посібнику «Землелогія. Еколого-ресурсна безпека Землі» [1]. Автори розуміють цю галузь природничої науки як синтез наук про Землю, її походження та розвиток під впливом космічних і внутрішньоземних чинників,

характеристику усіх земних оболонок – ядра, мантії, земної кори, ґрунтів, біосфери (рослинного й тваринного світу), гідросфери, атмосфери, рельєфу земної поверхні, геофізичних полів, техносфери, яка активно міняє природний стан екосистем й створює небезпечні екологічні проблеми, що потребують нагального вирішення вже зараз. Тобто, згідно з такими уявленнями, це наука про стан, ресурсний потенціал Землі як планети, межі та можливості його використання на даному етапі, визначення можливих сценаріїв розвитку людства в умовах екологічної кризи, що поглиблюється. З цього виходить, що у посібнику Г. Рудька та О. Адаменка основним завданням, яке повинна вирішувати землелогія, є вивчення та прогнозування ресурсно-екологічної безпеки планети. Цьому завданню підпорядковується уся структура посібника.

Дотримуючись в основному структури вищезгаданого посібника, у пропонованому двомовному (українсько-англійському) варіанті, підготовленому на основі багаторічного досвіду викладання курсу землелогії для магістрантів спеціальності «Науки про Землю» на географічному факультеті Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка, акценти



дещо зміщено з суто екологічної спрямованості (як у посібнику Г. Рудька та О. Адаменка) у бік загальногеографічної. Тобто виданий навчальний посібник є спробою синтезу таких географічних та геологічних галузей, як динамічна та історична геологія, палеогеографія, геоморфологія, гідрологія, біосферознавство, ресурсознавство, географічне прогнозування тощо.

Таким чином, у нашому розумінні, *об'єктом* вивчення в землелогії виступає Земля як планета, *предметом* – її положення у світовому просторі, будова й фізичні властивості зовнішніх та внутрішніх оболонок (атмосфери, гідросфери, педосфери, літосфери, біосфери), закономірності та особливості їх еволюції на протязі тривалої геологічної історії, сучасні концепції еволюції географічної оболонки планети, природні процеси зовнішньої та внутрішньої динаміки, які формували структуру планети, екологічні ризики, пов'язані з ними, техногенез, небезпечні геологічні процеси, а також характеристика природно-ресурсного потенціалу Землі (мінеральних, земельних, кліматичних, водних, рекреаційних та інших ресурсів), можливостей та меж його ефективного використання, спроба географічного прогнозування можливих сценаріїв розвитку планети та людства.

Усвідомлене розуміння будови, основних закономірностей розвитку Землі, її оболонок та процесів, які супроводжували й супроводжують цей розвиток, в тім числі природних і техногенних геологічних процесів, які спричиняють кризові ситуації в екосистемах, аналіз ресурсного потенціалу планети, його сучасного стану, можливостей нарощування й екологічно безпечного

використання дають підстави для географічних прогнозів та пошуків безпечних шляхів подолання небезпечних викликів, які постали перед людською цивілізацією в ХХІ ст. [3].

Посібник призначений для студентів географічних спеціальностей закладів вищої освіти, а також може бути корисним усім, хто цікавиться будовою, історією розвитку та ресурсами нашої планети.

\*\*\*

The textbook «Introduction to Earthlogy» (by M. Syvyi and P. Demyanchuk), intended for undergraduate and graduate students majoring in «Earth Sciences», was published in 2025 [2].

Earthlogy is a term first proposed by H. Rudko and O. Adamenko in their textbook, «Earthlogy. Resource and Ecology Safety of the Earth» [1]. The authors define this field of natural science as a synthesis of the sciences of the Earth, its origin and development under the influence of cosmic and internal factors, and a characterization of all Earth's spheres: the core, mantle, crust, soils, biosphere (flora and fauna), hydrosphere, atmosphere, surface relief, geophysical fields, and the technosphere, which is actively changing the natural state of ecosystems and creating dangerous environmental problems that require urgent solutions now.

Thus, according to this understanding, it is a science about the state and resource potential of Earth as a planet, the limits and possibilities of its use at the current stage, and the identification of possible scenarios for the development of humanity in the context of a deepening ecological crisis.

While generally adhering to the structure of the previously analyzed manual, this bilingual (Ukrainian-English) edition reflects years of pedagogical experience in teaching Earthlogy to Master's students within the Faculty of Geography at Volodymyr Hnatiuk Ternopil National Pedagogical University. In this work, the authors have shifted the focus from the purely environmental orientation characteristic of the manual by H. Rudko and O. Adamenko toward a more comprehensive geographical perspective. Consequently, the textbook represents an integrated synthesis of various geological and geographical disciplines, including dynamic and historical geology, paleogeography, geomorphology, hydrology, biosphere science, resource management, and geographical forecasting, among others.

In our understanding, the object of study in Earthlogy is Earth as a planet, and the subject is its position in space, the structure and physical properties of its outer and inner spheres (atmosphere, hydrosphere, pedosphere, lithosphere, biosphere), the patterns and features of their evolution over long geological history, modern concepts of the evolution of the planet's geographic sphere, natural processes of external and internal dynamics that formed the planet's structure, the ecological risks associated with them, technogenesis, dangerous geological processes, as well as a characterization of Earth's natural resource potential (mineral, land, climate, water, recreational, etc. resources), the possibilities and limits of its effective use, and an attempt at geographical forecasting of possible scenarios for the development of the planet and humanity.

A conscious understanding of the structure, main patterns of Earth's development, its spheres, and the processes that have accompanied and continue to accompany this development – including natural and technogenic geological processes that cause crisis situations in ecosystems – and an analysis of the planet's resource potential, its current state, and the possibilities for increasing and using it in an environmentally safe manner provide the basis for geographical forecasts and the search for safe ways to overcome the dangerous challenges facing human civilization in the 21st century [3].

The manual is designed for students pursuing degrees in geography at higher education institutions and serves as a valuable resource for anyone interested in the structure, evolutionary history, and natural resources of the planet.

### **Список використаних джерел**

1. Рудько Г. І., Адаменко О. М. Землелогія. К.: Вид-во Академпрес, 2009. 659 с.
2. Сивий М., Дем'янчук П. Вступ до землелогії (геолого-ресурсні аспекти): навчальний посібник. Тернопіль: Редакційно-видавничий відділ ТНПУ ім. В. Гнатюка, 2025. 328 с.
3. Сивий М., Дем'янчук П. Основи палеогеографії: підручник. Тернопіль: Осадца Ю.В. 2022. 304 с.

## **РОЗВИТОК РІВНЯ ПЕДАГОГІЧНОЇ МАЙСТЕРНОСТІ ВИКЛАДАЧА ЗАКЛАДУ ВИЩОЇ ОСВІТИ**

*Прохорова Л.А.*

*Мелітопольський державний педагогічний університет*

*імені Богдана Хмельницького*

*[Proxorova\\_Larysa@msspu.edu.ua](mailto:Proxorova_Larysa@msspu.edu.ua)*

Результативність професійної діяльності викладача закладу вищої освіти значною мірою визначає здатність майбутніх фахівців інтегрувати знання, що відповідають сучасному рівню розвитку науки, із високим рівнем професійної компетентності, моральної зрілості, творчої ініціативності та соціальної активності.

Освітній процес передбачає взаємодію двох суб'єктів діяльності – викладача та здобувачів освіти. Саме викладач здійснює керівництво пізнавальною діяльністю студентів, забезпечуючи формування системи теоретичних знань, практичних умінь і навичок.

Аналіз наукових джерел дає підстави виокремити низку взаємопов'язаних компонентів педагогічної майстерності, що функціонують як інтегрована система навчально-виховних дій. Важливим її складником є високий рівень професійної відповідальності викладача за результати освітнього процесу.

Однією з визначальних ознак педагогічної майстерності виступає реалізація принципів виховуючого та розвивального навчання [1,3,4].

Формування педагогічної майстерності неможливе без орієнтації викладача на безперервне професійне самовдосконалення. Це передбачає систематичне розширення фахових знань, опанування міждисциплінарних зв'язків, інтерес до психологічних і педагогічних аспектів навчання, а також демонстрацію практичної значущості навчального матеріалу. Лише цілеспрямована і постійна робота над оновленням змісту навчальної дисципліни відповідно до сучасних наукових досягнень створює підґрунтя для досягнення високого рівня педагогічної компетентності.

Педагогічна майстерність також передбачає дотримання норм педагогічної етики, що зумовлює розвиток таких якостей, як професійна відданість, справедливість, оптимізм. Важливим її проявом є педагогічний такт, який визначає доцільність і міру впливу викладача на студентів, ґрунтується на моральній зрілості, принциповості, самокритичності та внутрішній переконаності.

Суттєву роль у підвищенні ефективності навчання відіграє здатність викладача використовувати психологічні механізми пізнавальних процесів — уваги, сприйняття, мислення та емоцій. Урахування індивідуальних особливостей пам'яті студентів сприяє глибшому розумінню їхніх навчальних можливостей і забезпечує індивідуалізацію освітнього процесу.

Необхідною умовою професійного зростання викладача є самоосвіта, яка за своєю природою наближена до науково-дослідницької діяльності. Вона стимулює активний пошук нових підходів у навчально-методичній і науковій роботі.

Формування педагогічної майстерності нерозривно пов'язане з реалізацією основних дидактичних принципів: систематичності й послідовності, доступності, свідомості й активності, індивідуалізації, науковості, зв'язку теорії з практикою. Їхнє впровадження забезпечує ефективність освітнього процесу та сприяє гармонійному розвитку особистості студента [1].

З метою підвищення якості професійної підготовки у закладах вищої освіти активно впроваджуються проблемно-орієнтовані лекції, що сприяють розвитку самостійного мислення, здатності до нестандартного розв'язання професійних завдань і прийняття обґрунтованих рішень на основі фундаментальних знань.

Важливою складовою педагогічної майстерності є здатність організовувати ефективну педагогічну комунікацію у формі діалогу. Такий підхід формує сприятливий психологічний клімат і підвищує результативність навчально-виховного процесу. Лекції-діалоги передбачають подання матеріалу в дискусійній формі з використанням продуманих запитань для стимулювання мислення студентів.

Серед інноваційних освітніх технологій доцільно виокремити:

– методи формування професійного інтелекту, орієнтовані на розвиток самостійної творчої діяльності на основі фундаментальних знань;

– системи адаптивного контролю з використанням зворотного зв'язку, що забезпечують індивідуалізацію навчання;

– координацію діяльності структурних підрозділів закладу освіти на основі єдиних підходів до оцінювання якості підготовки.

Інформатизація суспільства зумовила активне впровадження інформаційно-комунікаційних технологій в освітній процес, що трансформує зміст і форми проведення занять, а також підходи до контролю знань. Використання цифрових ресурсів, зокрема електронних підручників, сприяє підвищенню самостійності та пізнавальної активності студентів [2].

Отже, формування педагогічної майстерності викладача є складним і тривалим процесом, що потребує системної роботи як самого фахівця, так і колективу кафедри. Реалізація окреслених підходів у практиці закладів вищої освіти сприятиме підвищенню якості професійної підготовки майбутніх спеціалістів.

### Список використаних джерел

1. Головкова Н., Балашова С. Педагогічна майстерність викладача вищого навчального закладу як складова навчально-виховного процесу. *Вісник Київського національного університету імені Тараса Шевченка. Серія «Педагогіка»*. 2017. №2 (6). С.21-25.

2. Гришко С.В., Левада О.М., Непша О.В. Формування інформаційної компетентності студентів-географів засобами геоінформаційних систем. *Перспективи та інновації науки» (Серія «Педагогіка», Серія «Психологія», Серія «Медицина»*. № 3(49) 2025. С.370-391. [https://doi.org/10.52058/2786-4952-2025-3\(49\)-379-391](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2025-3(49)-379-391)

3. Кофанова О., Кофанов О. Шляхи розвитку педагогічної майстерності викладачів-дослідників у технічному закладі вищої освіти. *Актуальні проблеми в системі освіти: загальноосвітній заклад середньої освіти – доуніверситетська підготовка – заклад вищої освіти*. 2023. № 1(3). С. 403–411. <https://doi.org/10.18372/2786-5487.1.17721>

4. Крицький Т.І., Боднар Р.Я., Наумова Л.В., Воронцова Т.О., Дросик М.М. Педагогічна майстерність викладача університету в умовах сучасних освітніх викликів. *Педагогічна академія: наукові записки*. 2025. <https://doi.org/10.5281/zenodo.17502018>

## СЕКЦІЯ 4

### ІННОВАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ, МЕТОДИ ТА ПІДХОДИ У НАВЧАННІ ГЕОГРАФІЇ

#### АКТИВІЗАЦІЯ ПІЗНАВАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ УЧНІВ 6 КЛАСУ НА УРОКАХ ГЕОГРАФІЇ В УМОВАХ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ: ІННОВАЦІЙНІ МЕТОДИ В КОНТЕКСТІ КОМПЕТЕНТНІСНОГО ПІДХОДУ

*Арсененко І.А.*

*Мелітопольський державний педагогічний університет  
імені Богдана Хмельницького, м. Запоріжжя, Україна  
[06081948ia@gmail.com](mailto:06081948ia@gmail.com)*

*Донець І.А.*

*Мелітопольський державний педагогічний університет  
імені Богдана Хмельницького, м. Запоріжжя, Україна  
[irenaaleks1970@gmail.com](mailto:irenaaleks1970@gmail.com)*

*Вінник Н.О.*

*Мелітопольський державний педагогічний університет  
імені Богдана Хмельницького, м. Запоріжжя, Україна  
[vinnik424@gmail.com](mailto:vinnik424@gmail.com)*

Інноваційні методи активізації пізнавальної діяльності учнів на уроках географії набувають особливої актуальності в умовах модернізації сучасної освіти у рамках Нової української школи, що орієнтується на компетентнісний підхід, розвиток критичного мислення та формування практичних умінь застосування знань у реальних життєвих ситуаціях [2].

Географія як навчальний предмет у 6 класі (початковий курс фізичної географії) має значний потенціал для розвитку пізнавальної активності, оскільки поєднує природничі, соціальні та просторові знання, а також передбачає роботу з картами, моделями, спостереженнями та простими дослідженнями. Водночас традиційні пояснювально-ілюстративні методи навчання не завжди забезпечують достатній рівень залучення учнів до активної навчальної діяльності, що зумовлює необхідність впровадження інноваційних педагогічних технологій.

Пізнавальна діяльність учнів у географії розглядається як цілеспрямований процес засвоєння знань про географічні об'єкти, явища та процеси через спостереження, аналіз, порівняння, узагальнення та моделювання наочно сприймати просторові закономірності та географічні об'єкти [1-3]. Для учнів 6 класу характерним є підвищена емоційність, допитливість та схильність до наочно-образного мислення, що створює сприятливі умови для використання інтерактивних та ігрових методів навчання. Саме тому інноваційні методи мають бути спрямовані не лише на передачу інформації, а й на створення умов

для самостійного відкриття знань, розвитку дослідницьких умінь та формування навчальної мотивації.

Розглянемо запропоновані нами приклади використання інноваційних методів активізації пізнавальної діяльності учнів 6 класу відповідно до змісту модельної навчальної програми «Географія. 6-9 класи» (авт. Запотоцький С.П. та ін.), з урахуванням її ключових змістових ліній: «Земля як планета», «Географічні карти», «Літосфера», «Атмосфера», «Гідросфера», «Біосфера», «Географічна оболонка» [3] (табл. 1).

Подані приклади демонструють, що модельна програма з географії для 6 класу дозволяє ефективно інтегрувати інноваційні методи навчання, зокрема STEM-підхід, цифрові технології, ігрові форми, проєктну та дослідницьку діяльність. Важливо відзначити, що системне використання забезпечує не лише засвоєння навчального матеріалу, а й розвиток ключових компетентностей учнів - просторового мислення, критичного аналізу, екологічної свідомості та навичок самостійного навчання.

Доцільно зазначити, одним із найбільш ефективних напрямів активізації пізнавальної діяльності є використання інтерактивних технологій навчання. До них належать робота в малих групах, «мозковий штурм», метод «мікрофону», рольові та ділові ігри, а також дискусійні форми роботи [1]. Наприклад, під час вивчення теми «Атмосфера» учні можуть працювати в групах, аналізуючи погодні явища, або моделювати прогноз погоди, що сприяє розвитку аналітичного мислення та вмінню працювати з інформацією. Інтерактивні методи забезпечують активну взаємодію між учнями, формують комунікативні навички та підвищують рівень залученості до навчального процесу.

Важливе місце займає використання інформаційно-комунікаційних технологій, які значно розширюють можливості візуалізації географічного матеріалу [1].

Застосування інтерактивних карт, віртуальних подорожей, геоінформаційних сервісів (наприклад, Google Earth) дозволяє учням 6 класу наочно сприймати просторові закономірності та географічні об'єкти. Наведене сприяє формуванню просторового мислення, розвитку уявлень про масштаб, розташування об'єктів та взаємозв'язки між природними явищами. Крім того, цифрові технології підвищують інтерес до предмета та роблять навчання більш сучасним і мотивуючим.

Особливу роль відіграють ігрові технології навчання, які є природною формою діяльності для учнів молодшого підліткового віку. Географічні ігри, вікторини, квести, навчальні симуляції дозволяють перетворити процес засвоєння знань на захопливу діяльність. Наприклад, географічний квест «Подорож материками» або гра «Вгадай країну за описом» сприяють закріпленню знань у невимушеній формі, активізують пам'ять та увагу, а також розвивають логічне мислення. Ігрові методи формують позитивну мотивацію до навчання, що є важливою умовою успішного засвоєння навчального матеріалу.

Таблиця 1

### Інноваційні методи активізації пізнавальної діяльності учнів 6 класу на уроках географії

Тема за модельною програмою	Навчальний зміст	Інноваційний метод	Приклад реалізації на уроці	Очікуваний результат в контексті компетентнісного підходу
Земля на глобусі й карті	Форма, розміри, рухи Землі	STEM-модельовання	Створення моделі «Земля-Сонце» з поясненням зміни дня і ночі	Формування просторового мислення, розуміння астрономічних процесів
Зображення Землі на карті	Масштаб, умовні знаки	Робота з цифровими картами (Google Earth, інтерактивні атласи)	Визначення відстаней між містами України на цифровій карті	Розвиток картографічної грамотності
Літосфера	Будова Землі, землетруси, вулкани	Метод «віртуальна експедиція»	Перегляд 3D-вулканів, аналіз наслідків вивержень	Поглиблення розуміння геологічних процесів
	Форми рельєфу	Кейс-метод	Аналіз проблеми - «Чому гори Карпати є важливими для України?»	Розвиток критичного мислення
Атмосфера	Погода і клімат	Метеоспостереження (дослідницький метод)	Ведення щоденника погоди протягом тижня	Формування дослідницьких навичок
	Вітер, опади	Ігрове модельовання	Гра «Синоптик» - складання прогнозу погоди	Розвиток аналітичних умінь
Гідросфера	Світовий океан, води суходолу	Інтерактивна карта маршрутів	Побудова маршруту «Подорож річками України»	Усвідомлення значення водних ресурсів
	Водний баланс	Проблемне навчання	Запитання - «Що станеться, якщо зникне прісна вода?»	Формування екологічного мислення
Біосфера та ґрунти	Природні зони	Метод проєктів	Створення міні-проєкту «Моя природна зона України»	Розвиток дослідницьких і творчих навичок
	Охорона природи	Дебати	Тема: «Чи потрібно повністю заборонити вирубку лісів?»	Формування екологічної свідомості
Географічна оболонка	Взаємозв'язки компонентів природи	Інтерактивна схема (mind map)	Побудова схеми взаємозв'язків «Природа як система»	Системне мислення
Узагальнення курсу	Повторення матеріалу	Географічний квест	«Подорож материками: знайди підказки та виконай завдання»	Узагальнення знань у ігровій формі

Не менш ефективними є дослідницькі методи навчання, які передбачають залучення учнів до елементарної наукової діяльності. У 6 класі можна здійснювати прості спостереження за погодою, вести календар погоди, аналіз природних явищ у власному регіоні, виконувати міні-проєкти. Зазначена діяльність формує первинні дослідницькі навички, вчить працювати з інформацією, робити висновки та презентувати результати. Проєктна

діяльність, зокрема створення міні-досліджень на теми «Природа мого краю» або «Вода в житті людини», сприяє інтеграції знань і розвитку самостійності учнів.

Окремо слід відзначити використання проблемного навчання, яке передбачає постановку перед учнями проблемних запитань або ситуацій, що потребують самостійного пошуку рішень. Наприклад, питання «Чому в різних частинах Землі різний клімат?» спонукає учнів до аналізу причинно-наслідкових зв'язків, узагальнення знань та формування власних висновків. Такий підхід розвиває критичне мислення та сприяє глибшому розумінню навчального матеріалу.

Узагальнюючи результати дослідження, слід зазначити, що інноваційні методи навчання на уроках географії у 6 класі забезпечують комплексну активізацію пізнавальної діяльності учнів через поєднання інтерактивних, інформаційних, ігрових, STEM-моделювання, дослідницьких та проблемних технологій. Системне застосування сприяє підвищенню навчальної мотивації, розвитку ключових компетентностей, формуванню просторового мислення та практичних умінь. У сучасних умовах саме інноваційний підхід до викладання географії дозволяє перетворити навчальний процес на активну, творчу та особистісно орієнтовану діяльність, що відповідає вимогам Нової української школи та сучасним освітнім стандартам.

### **Список використаних джерел:**

1. Арсененко Ірина, Арабаджи Олена, Донець Ірина, Рябуха Анастасія. Використання інноваційних методів викладання у шкільному курсі географії в умовах дистанційного навчання. Наукове сьогодні: теоретико-прикладні дослідження та перспективи: матеріали VI Всеукраїнської науково-практичної конференції з міжнародною участю (м. Запоріжжя, 14-15 листопада 2025 р.) / уклад.: С. В. Гришко, А. М. Крилова, О. В. Непша, С. І. Пачев, І. А. Арсененко. Запоріжжя-Мелітополь : МДПУ імені Богдана Хмельницького, 2025. С. 89-93.

2. Донець І.А., Арсененко І.А., Арабаджи О.С. Трансформація шкільної географічної освіти в Україні в умовах воєнного часу: моделі, методики, інновації. Наука і техніка сьогодні (Серія «Педагогіка», Серія «Право», Серія «Економіка», Серія «Фізико-математичні науки», Серія «Техніка»): журнал. 2026. № 3(57) 2026. С. 990-1006. URL: [https://doi.org/10.52058/2786-6025-2026-3\(57\)](https://doi.org/10.52058/2786-6025-2026-3(57))

3. Модельна навчальна програма «Географія. 6-9 класи» для закладів загальної середньої освіти (автори Запотоцький С.П., Карпюк Г.І., Гладковський Р.В., Довгань А.І., Совенко В.В., Даценко Л.М., Назаренко Т.Г., Гільберг Т.Г., Савчук І.Г., Нікитчук А.В., Яценко В.С., Довгань Г.Д., Грома В.Д., Горовий О.В.) У редакції наказу Міністерства освіти і науки України від 11.04.2022 № 324)». URL: <https://surl.lu/ailoqm>

## **ЗАСТОСУВАННЯ ГРОШОВИХ ЗНАКІВ ДЛЯ ВИВЧЕННЯ КРАЇНОЗНАВЧИХ КУРСІВ (НА ПРИКЛАДІ «ЛІНГВОКРАЇНОЗНАВСТВА ВЕЛИКОЇ БРИТАНІЇ»**

*Байтеряков О.З., Байтерякова Н.Ю.*

*Мелітопольський державний педагогічний університет імені Богдана*

*Хмельницького*

*[o.baiteriakov@gmail.com](mailto:o.baiteriakov@gmail.com)*

*Мисько В.З.*

*Кам'янець-Подільське позашкільне навчально-виховне об'єднання*

*[myskovz@ukr.net](mailto:myskovz@ukr.net)*

Підготовка сучасних фахівців потребує тісної інтеграції навчальних дисциплін, що вивчаються для формування загальнонаукових, світоглядних, культурологічних та інших компетентностей, пов'язаних з майбутньою професією. Одним з напрямків мультидисциплінарного підходу до освітнього процесу можна вважати застосування нестандартних засобів навчання. Одними з таких нестандартних засобів навчання можна вважати грошові знаки, які можуть застосовуватись для вивчення багатьох навчальних дисциплін. Прикладами, де можливо ефективно застосування банкнот і монет як джерел інформації, можуть бути освітні компоненти країнознавчого спрямування, такі як, лінгвокраїнознавство, туристичне країнознавство, регіональна економічна і соціальна географія, фізична географія материків та океанів, географія культури, історія певних країн або регіонів, тощо. У більшості країн грошові знаки друкуються тематичними серіями, дизайн яких відображає певні географічні, лінгвістичні, історичні, культурні, економічні, етнографічні та інші особливості країни [1]. Роздивимось детальніше методику застосування грошових знаків на прикладі курсу «Лінгвокраїнознавство Великої Британії».

Підготовка висококваліфікованих філологів передбачає не лише оволодіння мовною системою, а й глибоке розуміння культури, історії та соціальних реалій країни, мова якої вивчається. Курс «Лінгвокраїнознавство Великої Британії» посідає особливе місце у фаховій підготовці студентів-філологів, оскільки формує цілісний образ британського суспільства крізь призму мови та культурних артефактів. Одними із перспективних засобів навчання курсу є автентичні грошові знаки – банкноти та монети Сполученого Королівства. Вони є унікальним джерелом лінгвокраїнознавчої інформації, що органічно поєднують мовний, культурологічний та історичний компоненти. Зображення на грошових знаках відображають систему цінностей суспільства, його символіку, видатних діячів та культурну пам'ять нації.

Лінгвокраїнознавство як навчальна дисципліна спрямоване на формування лінгвокраїнознавчої компетентності, тобто здатності розуміти та інтерпретувати культурно марковані мовні одиниці у їх соціокультурному контексті. Ця компетентність є невід'ємною складовою міжкультурної комунікативної компетентності, без якої неможлива ефективна фахова

діяльність філолога [1].

У методичній літературі наголошується на важливості використання автентичних матеріалів – текстів, предметів і зображень, що функціонують у природному комунікативному середовищі носіїв мови. Автентичні матеріали підвищують мотивацію студентів, сприяють формуванню реалістичного образу країни та забезпечують занурення в інтенсивне культурне середовище. Грошові знаки належать до особливого різновиду автентичного матеріалу, а саме до предметних реалій, що безпосередньо відображають культурну ідентичність нації. Банкноти та монети є офіційними державними документами, тому відбір зображень на них відповідає усвідомленій культурній політиці держави та відображає пріоритети суспільства на конкретному історичному етапі.

Сучасні банкноти Великої Британії утворюють цілісну семіотичну систему, насичену культурними та мовними знаками. На аверсі всіх банкнот зображено монарха (нині Чарльза III) із написом «Bank of England» і відповідним номіналом. Сам факт присутності монарха на грошових знаках є виразником конституційної монархії як державного устрою та важливим елементом британської ідентичності. Цікаво, що сучасні банкноти, у порівнянні з попередньою серією «G», за дизайном, змістом та кольоровою гамою практично не змінились, відбулась лише заміна портрету Єлизавети II на портрет Чарльза III.

На реверсах банкнот зображено видатних діячів британської культури та науки. Банкнота номіналом 5 фунтів увіковічує Вінстона Черчілля з цитатою з його промови «I have nothing to offer but blood, toil, tears and sweat» - зразком класичної ораторської риторики. Десятифунтова банкнота присвячена Джейн Остін з уривком з роману «Гордість і упередження». На двадцятифунтовій банкноті зображено художника Дж. М. В. Тернера з цитатою з його промови перед Королівською академією. Банкнота у 50 фунтів вшановує вченого Алана Тюрінга з математичними символами та цитатою з його наукової праці. Такий підбір постатей дозволяє студентам досліджувати широкий спектр культурних явищ: британський парламентаризм і риторику, класичну літературу, образотворче мистецтво та науково-технічний прогрес. Цитати на банкнотах є зразками різностильових текстів – від публічного дискурсу до художнього та наукового, що робить їх цінним матеріалом для лінгвостилістичного аналізу.

Монети Сполученого Королівства містять не менш цікавий матеріал. Латинський напис «Dei Gra Reg» або «Rex» на аверсі є відлунням середньовічної традиції та свідчить про зв'язок монархії з релігією. Реверси монет зображають геральдичні символи – леви, арфа, квіти чотирьох країн (троянду Англії, чортополох Шотландії, нарцис Уельсу, конюшину Ірландії) – що є багатим матеріалом для вивчення символіки і фразеології.

Для застосування грошових знаків під час вивчення курсу «Лінгвокраїнознавство Великої Британії» пропонується система завдань, що ґрунтується на принципах комунікативного та культурологічного підходів і охоплює рецептивний, репродуктивний та продуктивний рівні навчальної діяльності.

Завдання рецептивного рівня спрямовані на спостереження та первинне осмислення. Студентам пропонується описати банкноту як семіотичний об'єкт: визначити всі мовні елементи (написи, цитати, назви), ідентифікувати зображених осіб та символи, висловити гіпотезу щодо критеріїв їх відбору. Такі завдання розвивають аналітичне читання та мовну спостережливність.

На репродуктивному рівні студенти здійснюють дослідницьку роботу: готують коротке повідомлення про особу, зображену на банкноті; аналізують цитату з погляду стилістики та риторики; порівнюють британські банкноти з грошовими знаками інших країн (США, ЄС, України) за принципами відбору зображень та мовним оформленням.

Завдання продуктивного рівня передбачають творчу та дискусійну діяльність. Студентам пропонується: провести дебати на тему «Кого слід зображати на банкнотах і чому?»; розробити власний «проект» банкноти із обґрунтуванням вибору персоналії та цитати; написати есе на тему «Що банкноти розповідають про цінності британського суспільства?». Ці завдання розвивають критичне мислення, аргументативне мовлення та глибше розуміння культурної ідентичності.

Окремим видом роботи може бути міждисциплінарний проєкт, що інтегрує лінгвокраїнознавство з курсом «Історія та культура Великої Британії». Студенти досліджують зміни в оформленні банкнот упродовж XX–XXI століть як дзеркало соціокультурних трансформацій суспільства: від переважно монархічної та військової тематики до більшого представлення науки, мистецтва та інклюзії.

Грошові знаки Великої Британії є унікальним ресурсом для навчання лінгвокраїнознавства у закладах вищої освіти. Їх застосування дозволяє органічно поєднати мовний аналіз з вивченням культурної символіки, історії та суспільних цінностей британського народу. Запропонована система завдань, від рецептивних до продуктивних, забезпечує поступове формування лінгвокраїнознавчої компетентності студентів-філологів і сприяє розвитку критичного мислення та міжкультурної чутливості.

### **Список використаних джерел:**

1. Байтеряков О., Байтерякова Н. Боністично-нумізматичне країнознавство як мультидисциплінарний освітній напрямок. Сучасна вища освіта: досягнення, виклики та перспективи розвитку в умовах невизначеності: Матеріали II Міжнародної науково-практичної конференції. Запоріжжя: Видавництво МДПУ ім. Б. Хмельницького, 2024. С.179-182.
2. Байтерякова Н.Ю., Байтеряков О.З., Байтеряков Є.О. Лінгвокраїнознавство. Велика Британія: підручник. Тернопіль: Осадца Ю.В., 2023. 328 с.

## ПЕРЕВАГИ ТА ОБМЕЖЕННЯ ВИКОРИСТАННЯ МЕТОДУ ПРОБЛЕМНОГО НАВЧАННЯ НА УРОКАХ ГЕОГРАФІЇ

Безуглий В.В.

завідувач кафедри географії, к.педаг.н, доцент,  
Дніпровський національний університет імені Олеся Гончара

[vetalbezugly@ukr.net](mailto:vetalbezugly@ukr.net)

*Клімов В.М.*

*магістр з середньої освіти (географія),*

*Дніпровський національний університет імені Олеся Гончара*

[wladclimoff@gmail.com](mailto:wladclimoff@gmail.com)

Українська система освіти орієнтована на формування учня, здатного мислити самостійно, аналізувати інформацію та активно пізнавати світ. Особливого значення це набуває під час вивчення географії, адже учні повинні не лише засвоювати окремі факти, а й усвідомлювати складні взаємозв'язки між природними та суспільними процесами.

Ефективним засобом досягнення такої мети є проблемне навчання. Цей підхід сприяє переходу від пасивного сприйняття інформації до активної пізнавальної діяльності, стимулює учнів до пошуку відповідей, аналізу ситуацій і самостійного відкриття нових знань. Завдяки цьому навчальний процес стає більш динамічним, змістовним і спрямованим на розвиток мислення та дослідницьких умінь школярів.

Дослідженням проблемного навчання займалися чимало науковців та методистів, серед яких: В. Лозова, Л. Буркова, Г. Іванова, М. Скрипник, П. Горкуненко, Н. Гавриш та ін.; нині активно вивчається та впроваджується досвід зарубіжних вчених Д. Джонсона, Дж. Майера, К. Стоута, Дж. Шнайдера та ін., при цьому методисти здебільшого зосереджують увагу на загальних особливостях організації проблемного навчання.

Як вважає О.І. Пометун [4], проблемне навчання – це така організація навчального процесу, за якої учні залучаються до активної розумової діяльності шляхом створення вчителем проблемних ситуацій і управління процесом їх розв'язання. На думку С. Гончаренка [2], проблемне навчання є формою навчання, що базується на створенні проблемних ситуацій, які викликають у студентів пізнавальний інтерес, активізують розумову діяльність і ведуть до самостійного здобуття знань. Американський педагог Джон Дьюї [3] вважав, що навчання повинно базуватися на досвіді учнів і бути спрямованим на вирішення реальних життєвих завдань. Він підкреслював важливість діяльнісного підходу, за якого учні не просто отримують знання, а й здобувають їх у процесі активної взаємодії з навколишнім світом. Такий підхід розвиває критичне мислення, навички аналізу, синтезу та прийняття рішень.

У географії існує широке поле можливостей для застосування проблемного

навчання, адже проблемні ситуації, створені вчителем, спонукають учнів ставити запитання, висувати гіпотези, досліджувати альтернативи та логічно обґрунтовувати рішення, що сприяє глибшому засвоєнню матеріалу й формуванню цілісного світогляду.

Для створення ефективних проблемних ситуацій у навчальному процесі науковці рекомендують використовувати низку прийомів [5], які можуть бути адаптовані до викладання географії:

1) Ефективним прийомом створення проблемної ситуації на уроках географії є залучення учнів до аналізу суперечливих або неоднозначних географічних фактів і явищ.

2) Доцільно демонструвати типові помилки у поясненні географічних процесів, що виникають через недостатнє або поверхове знання теми.

3) Постановка дослідницьких завдань (наприклад, аналіз карт, статистичних даних чи природних процесів) спонукає учнів до самостійного пошуку пояснень і рішень.

4) Важливим є заохочення учнів до узагальнення географічних фактів і явищ для встановлення закономірностей розвитку природи та суспільства.

5) Доцільно стимулювати аналізувати географічну інформацію, яка може суперечити життєвому досвіду учнів, що сприяє формуванню критичного мислення.

6) Проблемні питання на уроках географії ефективно формулювати через організацію обговорень і дискусій щодо природних або суспільно-географічних процесів.

7) Важливо створювати ситуації, що виявляють суперечності між раніше засвоєними географічними знаннями та новими умовами їх застосування, що допомагає учням усвідомити потребу в поглибленні знань для розв'язання навчальних завдань.

Проблемне викладання на уроках географії є не лише ефективним способом активізації пізнавальної діяльності учнів, а й сприяє розвитку творчого мислення, критичного аналізу та вмінь самостійно приймати рішення під час розв'язання географічних проблем. Такий підхід стимулює інтелектуальний розвиток школярів, формує відповідальне ставлення до навчання, розвиває навички дослідницької роботи з картами, статистичними даними та природними й соціально-економічними процесами, що є важливим для розуміння сучасного світу та подальшого навчання.

Проблемне навчання органічно поєднується з іншими сучасними педагогічними підходами, зокрема інтерактивними технологіями, проєктною діяльністю та технологією розвитку критичного мислення, що у комплексі сприяє всебічному розвитку особистості учня, формуванню ключових компетентностей і навичок, необхідних у сучасному суспільстві.

На відміну від традиційної моделі навчання, де формування критичного

мислення здебільшого має непрямий або ситуативний характер, проблемне навчання забезпечує його системне і цілеспрямоване активування через залучення учнів до активної пізнавальної діяльності. Під час опанування географії такий підхід сприяє розвитку навичок опрацювання географічної інформації, уміння виявляти причинно-наслідкові зв'язки між природними та соціально-економічними процесами, працювати з картографічними матеріалами й статистичними даними. Крім того, він формує здатність обґрунтовано формулювати власні судження, аргументувати позицію та приймати виважені рішення щодо вирішення географічних проблемних ситуацій (табл. 1).

Метод проблемного навчання на уроках географії має низку суттєвих переваг, що охоплюють як пізнавальні, так і емоційно-мотиваційні аспекти освітнього процесу. Насамперед він *сприяє розвитку логічного, наукового та творчого мислення учнів*. У процесі розв'язання географічних проблемних ситуацій школярі залучаються до активного аналізу фактів, картографічних матеріалів, статистичних даних і різних природних і суспільних процесів. Це формує в них уміння встановлювати причинно-наслідкові зв'язки, критично оцінювати інформацію та робити обґрунтовані висновки щодо розвитку природних і суспільно-географічних явищ.

Важливою перевагою проблемного підходу є також *підвищення переконливості навчального матеріалу для учнів*. Під час уроків географії, коли школярі самостійно знаходять пояснення природних процесів або соціально-економічних явищ, знання набувають більш усвідомленого характеру. Вони ґрунтуються не лише на поясненні вчителя, а й на власних спостереженнях, аналізі карт, діаграм, таблиць чи інших джерел географічної інформації, що сприяє глибшому розумінню навчального матеріалу.

Ще одним важливим результатом є *формування більш міцних і стійких знань*. Так, інформація, яка здобута учнями у процесі активної пізнавальної діяльності, наприклад, під час аналізу географічних ситуацій, дослідження природних явищ або пояснення територіальних відмінностей у розвитку регіонів, краще закріплюється у пам'яті. Це пояснюється тим, що процес пошуку відповіді активізує одночасно мислення, пам'ять, увагу та уяву учнів.

Проблемне навчання позитивно *впливає і на емоційно-мотиваційну сферу школярів*. Успішне розв'язання географічних завдань, наприклад, пояснення причин кліматичних відмінностей або особливостей розміщення господарства, формує в них відчуття впевненості у власних можливостях. Усвідомлення результатів власної інтелектуальної діяльності викликає позитивні емоції та підвищує інтерес до подальшого вивчення географії.

Крім того, проблемний підхід *сприяє формуванню дослідницьких умінь*. Працюючи з проблемними завданнями, учні вчаться планувати свою діяльність, добирати необхідні джерела географічної інформації, аналізувати отримані дані, узагальнювати результати та представляти власні висновки. Такі навички набувають важливого значення не лише під час навчання географії, а й у подальшій навчальній та професійній діяльності.

Порівняння особливостей традиційного та проблемного навчання  
на уроках географії [1]

Традиційне навчання	Проблемне навчання
Увесь матеріал на занятті з географії подається відповідно до програмних вимог у формі <i>лекції</i> або <i>практичної роботи</i> .	Під час заняття учні разом із вчителем формулюють <i>власні висновки</i> щодо теми, що вивчається. Такий підхід сприяє глибшому осмисленню матеріалу, розвитку аналітичного та критичного мислення.
Панує <i>шаблонність</i> , яка характеризується суворим дозуванням навчального матеріалу відповідно до затвердженої навчальної програми або підручника, при якому центральною фігурою залишається вчитель та його усний виклад.	Панує <i>нестандартність</i> , що характеризується активізацією самостійної діяльності учнів, спрямованою на дослідження, аналіз і вирішення певних географічних проблем. Такий підхід стимулює критичне мислення та творчість учнів.
Подача основного матеріалу орієнтована на учнів <i>із середнім та високим рівнем підготовки</i> . Такий підхід передбачає виклад матеріалу у темпі та обсязі, який оптимально сприймають ці категорії учнів, що може обмежувати можливості для повного залучення учнів із нижчим рівнем підготовки.	Поставлені проблемні завдання викликають зацікавленість не лише в учнів із високим рівнем підготовки, а й у тих, хто <i>потребує додаткової підтримки</i> . Це сприяє більш рівномірному залученню всіх учасників заняття до активного аналізу, обговорення та розв'язання географічних проблем.
Головною <i>мотивацією</i> відповіді учня є оцінка та виконання певних програмних вимог. Такий підхід стимулює точне відтворення матеріалу, але не завжди сприяє розвитку самостійного мислення, критичного аналізу та дослідницьких компетенцій.	Пошук правильної відповіді на запитання стимулює учнів до <i>активного самостійного опрацювання матеріалу та аналізу додаткової інформації</i> . Це сприяє розвитку дослідницьких навичок та здатності формулювати власні висновки щодо географічних явищ і процесів.
Неможливість <i>активізувати мотиваційну діяльність</i> групи призводить до зниження пізнавальної зацікавленості в учнів, які слабше сприймають навчальний матеріал. Такий підхід обмежує залучення всіх учасників заняття до активного аналізу та дослідження географічних явищ і процесів.	<i>Наявність внутрішньої мотивації</i> до здобуття знань та прагнення розібратися в суті явищ сприяє ефективному засвоєнню нового матеріалу. Подібна стимуляція активізує пізнавальну активність учнів і формує їхню самостійність та дослідницькі компетентності.

Метод проблемного навчання на уроках географії, попри свої переваги, має й певні обмеження. По-перше, він не завжди є ефективним для формування практичних умінь і навичок, оскільки більше орієнтований на розвиток критичного та аналітичного мислення, ніж на відпрацювання алгоритмічних дій (робота з приладами, картографічні вправи тощо). Тому його доцільно поєднувати з практичними та репродуктивними методами. По-друге, цей метод є часовитратним, адже потребує етапів постановки проблеми, пошуку інформації, її аналізу та обговорення, що ускладнює його повне використання в межах одного уроку. І по-третє, ефективність проблемного навчання залежить від підготовленості учнів і вчителя: учні повинні мати базові знання й навички самостійної роботи, а вчитель – уміння організувати пошукову діяльність і керувати обговоренням. У разі недостатньої підготовки можливі труднощі у засвоєння матеріалу та зниження мотивації.

Отже, попри значний потенціал проблемного навчання для розвитку критичного мислення, творчості та самостійності учнів, його застосування має бути виваженим і поєднуватися з іншими методами навчання. Важливо враховувати зміст навчального матеріалу, рівень підготовки учнів і професійні можливості вчителя. Ефективність цього підходу залежить від правильного планування уроку, добору проблемних завдань і раціонального використання часу. Лише за умови комплексного підходу проблемне навчання географії може забезпечити глибоке розуміння географічних процесів і явищ та підвищити якість навчання.

### Список використаних джерел

1. Безуглий В.В., Яворська В.В., Клімов В.М. Проблемне навчання як засіб формування пізнавальної активності студентів географічних спеціальностей. Вісник університету імені Альфреда Нобеля. Серія «Педагогіка і психологія». Педагогічні науки. 2025. № 2 (30). С. 111-121.
2. Гончаренко С.У. Український педагогічний словник. К.: Либідь. 1997. 376 с.
3. Дьюї Дж. Досвід і освіта. Пер. з англ. Марії Василечко. Львів : Кальварія, 2003. 84 с.
4. Пометун О.І. Про актуальні завдання дидактики та методики в контексті європеїзації української освіти. *Педагогічна компаративістика і міжнародна освіта – 2021: інновації в освіті в контексті європеїзації та глобалізації*. Тернопіль : Крок, 2021. С. 314-315.
5. Топузов О.М. Актуальні проблеми шкільної географічної освіти. *Географічна наука та освіта: перспективи й інновації* : зб. матеріалів II Міжнар. наук.-практ. конф. Переяслав, 2022. С. 142-145.

## МІФОГЕОГРАФІЧНА КОМПОНЕНТА В ОСВІТНЬОМУ ПРОЦЕСІ

*Влах М. Р.*

*Львівський національний університет імені Івана Франка, м. Львів, Україна  
myroslava.vlakh@lnu.edu.ua*

Міфогеографія є міждисциплінарним науковим напрямом, що досліджує взаємозв'язок між міфологією та географічним простором. Її об'єктом виступає геопростір, який сприймається через міфологічні уявлення та образи, сформовані у суспільній свідомості. Предметом дослідження є способи й механізми осмислення, структурування та символічного наповнення простору за допомогою міфів і міфологічних нарративів. На відміну від міфогеографії, яка переважно ґрунтується на історико-генетичному та системно-структурному підходах, геоміфологія акцентує увагу на функціональному значенні міфів та їхній соціокультурній ролі у суспільстві [1].

Термін «міфогеографія» сформувався в європейській науковій традиції ХІХ століття під впливом романтизму, процесів національного самоусвідомлення та колоніальної політики європейських держав. Хоча це поняття не закріплене в академічних словниках як окремий спеціалізований термін, воно активно використовується в українських гуманітарних дослідженнях, зокрема в літературознавстві, культурології та урбаністиці [2].

Методологічною основою міфогеографії є філософські концепції, пов'язані з поняттям міфореальності – поєднанням уявного, символічного та культурно зумовленого світу з реальною, матеріальною дійсністю. Інформаційною базою цього напрямку є міфологія, яку розглядають як систему міфів і форму міфологічної свідомості певного народу [3]. Теоретичне підґрунтя міфогеографії формують такі науки, як культурологія, психологія, філософія та літературознавство. Водночас вона тісно пов'язана з географічною наукою, географією культури, гуманістичною географією, а також із геософією та геопоетикою.

Міфогеографічні та геоміфологічні дослідження, окрім пізнавального, мають прикладне значення у багатьох видах діяльності людини. Найголовнішим напрямом використання міфогеографічних знань є освіта і культура. Міфогеографія сприяє поглибленню знань з історії, географії, культури окремих регіонів і світу загалом. Вона сприяє збереженню фольклору і народної творчості, забезпечує розвиток критичного мислення через виявлення стереотипів і упереджень у сприйнятті різних територій і культур.

Міфогеографічний матеріал можуть використовувати учителі та учні загальноосвітніх шкіл за програмою багатьох навчальних предметів, зокрема «Географія», «Всесвітня історія», «Українська і зарубіжна література», «Біологія», «Астрономія», «Мистецтво». Це допомагає розкрити вплив міфів на історичні події (наприклад, як міфи про «священну» землю, обраний народ, Землю обітовану впливали на міграції населення, війни чи соціокультурні трансформації), поглибити розуміння літературних творів, вивчити

взаємозв'язок літератури та географії, ознайомитися з процесами географічного і космічного називання.

У контексті вищої географічної освіти, яку здобувають у ЛНУ імені Івана Франка, міфогеографічні знання поглиблюють засвоєння програмового матеріалу навчальних дисциплін «Історія географічної науки з основами наукової комунікації» (ОПП «Географія та регіональні студії» першого (бакалаврського) рівня вищої освіти); «Геокультура і геоосвіта» (ОПП «Середня освіта (Географія)» першого (бакалаврського) рівня вищої освіти); «Геоісторична компонента в шкільній географії» («Середня освіта (Географія)» другого (магістерського) рівня вищої освіти). Осмислення міфологічних витоків сучасного географічного світогляду допомагає зрозуміти логіку наукового пізнання. Ефективним для вивчення географічної карти Світу та розуміння процесів її трансформування є використання газетиру міфотопонімів.

Системне засвоєння міфогеографічного матеріалу забезпечує набуття здобувачами географічної освіти загальних і фахових компетентностей. З-поміж загальних компетентностей відзначимо такі:

- *геокультурна грамотність* (розуміння історико-культурного контексту виникнення міфів народів Світу, оцінювання та порівняння різних культур і цивілізацій, з'ясування зв'язку між культурою та природним довкіллям);
- *критичне мислення та аналіз* (аналізування міфологічних наративів, виявлення міфологем і архетипів);
- *креативність та уява* (інтерпретування міфологічних текстів, розуміння метафор і символізму, аргументація висновків);
- *емпатія та розуміння людської природи* (універсальні емоції, мотивації і наслідки дій, слабкості і помилки, міжособистісні стосунки, культурні цінності).

Міфогеографічна підготовка передбачає оволодіння такими фаховими компетентностями:

- *історико-географічна компетентність* (осмислення міфологемного етапу становлення протогоеографічних уявлень та їхньої еволюції, розуміння міфологемних витоків сучасного географічного світогляду);
- *термінологічна і геотопонімна грамотність* (знання міфогенної загальнонаукової і географічної термінології, поняття міфотопонімії та міфотопонімної картини Світу);
- *дослідницькі навички* (уміння аналізувати, створювати і застосовувати просторові міфи в процесі природничо- і суспільно-географічних досліджень).

У контексті навчального процесу з міфології впливають важливі дидактичні принципи. Позаяк міфи є початковою спробою пояснити незрозуміле, вони розвивають пізнавальний інтерес, логічне мислення. Об'єднуючи знання з різних сфер (природи, астрономії, моралі, історії, мистецтва), міфи забезпечують розвиток міждисциплінарного мислення. Метафоричні образи міфів допомагають ліпше засвоїти інформацію. Алегорії і символи міфів формують здатність зрозуміти глибокі сенси через прості історії без абстрактних схем. Залучення міфологічного контенту сприяє посиленню

ефективності навчання, особливо в контексті естетичного, етичного та психологічного виховання.

### Список використаних джерел

1. Влах М. Міждисциплінарна міфогеографія: історія, теорія, методи, практика : монографія. Львів : ЛНУ ім. Івана Франка, 2026. 264 с.
2. Влах М. Міфогеографія: міждисциплінарна візія в історичному контексті. *Міждисциплінарні інтеграційні процеси у системі географічної, туризмологічної та екологічної науки* : матеріали IV Міжнар. наук.-практ. конф., приуроч. 35-літтю утворення геогр. ф-ту в Терноп. нац. пед. ун-ті ім. Володимира Гнатюка (м. Тернопіль, 15–16 травня 2025 р.) / за заг. ред. проф. А. Кузишина. Тернопіль: ФОП Осадца Ю.В., 2025. С. 264–270.
3. Дарморіз О. Міфологія : навч. посіб. Львів : ЛНУ ім. Івана Франка, 2010. 248 с.

## ВИКОРИСТАННЯ ЦИФРОВИХ РЕСУРСІВ У НАВЧАННІ ГЕОГРАФІЇ В УМОВАХ ДИСТАНЦІЙНОЇ ОСВІТИ ТА ВОЄННОГО СТАНУ

*Гришко С.В.*

*Мелітопольський державний педагогічний університет*

*імені Богдана Хмельницького*

[hryshkosvitlana@msspu.edu.ua](mailto:hryshkosvitlana@msspu.edu.ua)

Сучасний етап розвитку освіти в Україні характеризується необхідністю адаптації освітнього процесу до умов воєнного стану. Забезпечення безперервності навчання, доступності освітніх послуг і безпеки учасників освітнього процесу зумовлює активне впровадження технологій дистанційного та змішаного навчання. Особливої актуальності це набуває у викладанні шкільного курсу географії, який передбачає формування просторового мислення, картографічної компетентності та вміння працювати з різними джерелами географічної інформації.

Дистанційне навчання географії є організованим процесом взаємодії вчителя й учнів у цифровому середовищі, спрямованим на формування знань про природні та суспільно-економічні явища, а також розвиток практичних умінь орієнтування в геопросторі. Використання цифрових ресурсів дозволяє компенсувати обмеження очного навчання та забезпечити доступ до різноманітних навчальних матеріалів незалежно від місця перебування здобувачів освіти.

У шкільному курсі географії доцільно застосовувати комплекс цифрових інструментів, які сприяють підвищенню ефективності навчання:

*Відеоматеріали* – використовуються для пояснення складних природних процесів (наприклад, кліматичних змін, тектонічних рухів) та демонстрації географічних об'єктів.

*Інтерактивні карти та онлайн-атласи* – забезпечують формування картографічної компетентності, дозволяють учням досліджувати території, аналізувати просторові закономірності.

*Онлайн-дошки* – сприяють візуалізації навчального матеріалу, виконанню спільних завдань і моделюванню географічних процесів.

*Тестові платформи* – дозволяють здійснювати оперативний контроль знань, перевірку засвоєння географічної номенклатури та понять.

*Інтерактивні сервіси опитування* – забезпечують швидкий зворотний зв'язок та активізацію пізнавальної діяльності учнів під час уроку.

*Інструменти цифрової творчості* – дають змогу учням створювати власні проєкти (презентації, карти, інфографіку), що сприяє глибшому засвоєнню навчального матеріалу [1-4].

Важливою складовою навчання географії є формування практичних навичок роботи з картою. У дистанційному форматі це реалізується через використання інтерактивних геоінформаційних сервісів, які дозволяють учням виконувати завдання з визначення географічних координат, аналізу природних ресурсів, дослідження демографічних і економічних показників різних регіонів світу [1].

В умовах воєнного стану особливого значення набуває гнучкість організації навчання. Використання асинхронних форм роботи (перегляд відео, виконання завдань у зручний час) поєднується із синхронними онлайн-уроками, що забезпечує підтримку комунікації між учителем і учнями. Такий підхід дозволяє враховувати індивідуальні можливості здобувачів освіти та забезпечує сталість освітнього процесу.

Отже, інтеграція цифрових ресурсів у шкільний курс географії є необхідною умовою ефективного навчання в сучасних умовах. Вона сприяє формуванню ключових і предметних компетентностей, розвитку самостійності учнів та підвищенню якості географічної освіти загалом.

### **Список використаних джерел**

1. Варакута О. Формування компетентності «уміння вчитися впродовж життя» способом самостійної роботи учнів з інтернет-ресурсами під час вивчення географії. *Вісник Тернопільського відділу Українського географічного товариства*. 2020. № 4. С. 102–106.

2. Гришко С. В., Непша О. В. Теоретико-методичні засади використання інформаційних технологій в освітньому процесі та їх практичне застосування на уроках географії. *Актуальні питання у сучасній науці. Серія «Педагогіка», Серія «Право», Серія Економіка», Серія «Державне управління», Серія «Техніка», Серія «Історія та археологія»»: журнал*. 2025. № 4(34). С. 1015–1028.

3. Максютів А. О., Денисюк О. В. Використання інформаційних технологій у викладанні географії. *Сучасні інформаційні технології в освіті і науці: матеріали II Всеукраїнської наукової Інтернет-конференції (27-28 березня 2019*

p.). Умань : Візаві, 2019. С. 101–104.

4. Nepsha Oleksandr Use of information and communication technologies in education. *Information technology and innovation for society development: monograph*. Katowice : Publishing House of University of Technology, 2021. pp. 22–48.

## ВИКОРИСТАННЯ РЕСУРСУ NASA Worldview НА УРОКАХ ГЕОГРАФІЇ У ЗАКЛАДАХ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ

*Віктор Грушка*

к.г.н, доцент кафедри географії

Дніпровського національного університету імені Олеся Гончара, м. Дніпро

[grush\\_vv@ua.fm](mailto:grush_vv@ua.fm)

*Анастасія Руденко*

доктор філософії, вчитель географії та біології

Комунального закладу освіти «Науковий фізико-математичний ліцей»

Дніпропетровської обласної ради», м. Дніпро

[arudenko479@gmail.com](mailto:arudenko479@gmail.com)

**Постановка проблеми.** Сучасний етап розвитку методики навчання географії характеризується переходом від статичного ілюстрування природних об'єктів до динамічного моделювання геосистем. Актуальність дослідження зумовлена об'єктивною необхідністю подолання розриву між стрімким розвитком геоінформаційних технологій та консервативними підходами в системі загальної середньої освіти. Впровадження інноваційного інструментарію дозволяє реалізувати компетентнісний підхід, трансформуючи учня з пасивного споживача інформації в активного дослідника навколишнього середовища. Одним із таких інструментів є NASA Worldview — інтерактивна платформа, що дозволяє працювати з супутниковими знімками у режимі реального часу. NASA Worldview виступає як високотехнологічна інтерактивна платформа, що забезпечує доступ до понад 1000 шарів супутникових даних високої роздільної здатності, які оновлюються в режимі, наближеному до реального часу [1].

**Метою дослідження** є обґрунтування доцільності використання ресурсу NASA Worldview на уроках географії у 7–10 класах та визначення основних напрямів його застосування в освітньому процесі.

**Виклад основного матеріалу.** Сучасна парадигма географічної освіти орієнтована на перехід від репродуктивної моделі навчання до дослідницько-орієнтованої, що передбачає формування в учнів цілісної системи компетентностей для самостійної генерації знань та їхньої верифікації через аналіз об'єктивної реальності. У цьому контексті використання високотехнологічних цифрових платформ, зокрема сервісів дистанційного

зондування Землі (ДЗЗ), стає ключовим інструментом інтеграції теоретичних положень фізичної та соціально-економічної географії з динамічними процесами планетарного масштабу. Платформа NASA Worldview виступає як потужний когнітивний ресурс, що забезпечує доступ до відкритого репозиторію супутникових даних, дозволяючи візуалізувати глобальні геосистеми в режимі Near Real-Time. Дидактичний потенціал ресурсу дозволяє не лише переглядати супутникові знімки високої роздільної здатності, а й здійснювати комплексний моніторинг метеорологічних і кліматичних параметрів, детермінувати генезис стихійних природних явищ, таких як циклонічна активність, масштабні лісові пожежі чи паводкові процеси, а також проводити ретроспективний аналіз трансформації ландшафтів під впливом антропогенного навантаження.

*Таблиця 1*

Методичні підходи до використання ресурсу NASA Worldview на уроках географії

№	Клас	Теми уроків	Напрями використання	Очікуваний результат
1.	6	Атмосфера - повітряна ковдра Землі	Спостереження за хмарністю, циклонами над океанами.	Розуміння атмосферних процесів
2.	7	Африка, Південна Америка, клімат (кліматичні пояси), природні комплекси Землі	Аналіз природних зон, клімату, океанічних процесів. Наприклад: визначити природні зони Африки за супутниковими знімками.	Формування просторового мислення
3.	8	Клімат і кліматичні ресурси, води суходолу і водні ресурси, природні комплекси (ландшафти)	Спостереження за погодою, сезонними змінами, порівняння знімків України в різні пори року.	Розуміння природних процесів
4.	8	Природокористування	Аналіз пожеж, забруднення повітря, визначення районів лісових пожеж в Україні.	Формування екологічної свідомості
5.	9	Первинний сектор господарства: сільське господарство.	Аналіз впливу людини на природу.	Розвиток критичного мислення
6.	10	Країни Європи (Німеччина, Франція, Італія).	Аналіз клімату, природних умов, порівняння кліматичних умов країн Західної Європи за супутниковими знімками.	Розуміння впливу природних умов на розвиток країн
7.	11	Загальні закономірності географічної оболонки Землі. Атмосфера та системи Землі	Дослідження кліматичних змін, аналіз зміни площі льодовиків.	Формування глобального мислення

Науково-методична доцільність імплементації NASA Worldview простежується на всіх рівнях вивчення шкільного курсу географії, адаптуючись до специфіки об'єкта дослідження кожної вікової групи [5]. Так, у 7 класі, під

час опанування географії материків та океанів, сервіс стає інструментом емпіричного підтвердження закономірностей широтної зональності та висотної поясності, унаочнюючи морфологічні особливості природних зон та специфіку кліматичних поясів через реальні візуальні дані, а не лише статичні картографічні схеми. У 8 класі, в межах вивчення фізичної географії України, платформа трансформується у віртуальну лабораторію для оперативного аналізу синоптичних ситуацій, відстеження сезонних ритмів розвитку рослинного покриву та моніторингу екологічного стану регіональних екосистем. Для учнів 9 класу, які зосереджуються на соціально-економічних аспектах, використання геопросторових даних NASA Worldview дозволяє глибше проаналізувати просторову організацію господарської діяльності та оцінити ступінь деградації природних ресурсів внаслідок промислового впливу. На завершальному етапі загальної середньої освіти (10-11 класи) ресурс стає базою для вивчення глобалістики, де моделювання сценаріїв кліматичних змін та аналіз ризиків природних катастроф вимагають роботи з великими масивами даних.

**Висновки.** Упровадження платформи NASA Worldview в освітню практику сучасної школи виступає потужним інтенсифікатором навчального процесу, що зумовлює суттєве підвищення ефективності викладання географічних дисциплін через перехід до парадигми доказового навчання. Науково-методична значущість використання даного ресурсу полягає в синергії фундаментальної теоретичної підготовки та прикладного аналізу верифікованих супутникових даних у режимі реального часу, що забезпечує реалізацію праксеологічного компонента географічної освіти. Застосування інструментарію дистанційного зондування Землі сприяє детермінації причинно-наслідкових зв'язків у геосистемах, активізуючи когнітивний потенціал учнів та трансформуючи їхню роль із пасивних реципієнтів інформації в активних суб'єктів наукового пошуку.

Процес інтеграції геоінформаційних технологій у структуру уроку детермінує розвиток складних інтелектуальних навичок, зокрема критичного мислення, здатності до інтерпретації мультиспектральних даних та візуалізації просторових закономірностей. Робота з динамічними шарами даних (такими як аномалії температур, вегетаційні індекси чи концентрація аерозолів) формує в учнів здатність до об'єктивного оцінювання глобальних екологічних викликів та антропогенного навантаження на біосферу. У підсумку, залучення ресурсів NASA Worldview не лише сприяє цифровізації освітнього простору, а й закладає підґрунтя для формування екологічно відповідальної особистості, здатної системно мислити в категоріях сталого розвитку та приймати обґрунтовані рішення на основі аналізу великих масивів геопросторової інформації.

## Список використаних джерел:

1. National Aeronautics and Space Administration. NASA Worldview: Earth Data Visualization. URL: <https://worldview.earthdata.nasa.gov/> (дата звернення: 30.04.2026).
2. Бойко В. М., Дітчук І. Л., Заставецька О. В. Географія: підручник для 10 класу закладів загальної середньої освіти. Київ: Генеза, 2018. 256 с.
2. Масляк П. О., Капіруліна С. Л. Географія: підручник для 8 класу закладів загальної середньої освіти. Київ: Сиція, 2021. 224 с.
4. Intergovernmental Panel on Climate Change. Climate Change 2021: The Physical Science Basis. Cambridge: Cambridge University Press, 2021. 2391 p.
5. National Geographic Society. Teaching with Maps and Geospatial Technology. URL: <https://education.nationalgeographic.org/> (дата звернення: 30.04.2026).

## GOOGLE EARTH ЯК ІННОВАЦІЙНИЙ ІНСТРУМЕНТ ВІЗУАЛІЗАЦІЇ ТА АНАЛІЗУ ПОВЕРХНЕВИХ ВОД УКРАЇНИ У ШКІЛЬНІЙ ГЕОГРАФІЇ

*Зав'ялова Т.В.*

*Мелітопольський державний педагогічний університет*

*імені Богдана Хмельницького*

*[ZavialovaTetiana@mspu.edu.ua](mailto:ZavialovaTetiana@mspu.edu.ua)*

Сучасний етап розвитку освіти характеризується активною цифровізацією навчального процесу, що зумовлює необхідність системного впровадження інформаційно-комунікаційних технологій у викладання шкільних дисциплін. Особливої актуальності це набуває у процесі навчання географії, де просторовий аналіз природних об'єктів і явищ є визначальним чинником формування предметних і ключових компетентностей учнів. Одним із найбільш ефективних цифрових інструментів у цьому контексті виступає сервіс Google Earth, який забезпечує можливість інтерактивного вивчення географічних об'єктів у глобальному та локальному масштабах [2,3].

Використання Google Earth під час вивчення теми «Поверхневі води України» сприяє суттєвому підвищенню наочності навчального матеріалу. Завдяки супутниковим знімкам та тривимірному моделюванню учні мають можливість безпосередньо спостерігати річкову мережу України, великі та малі річки, озера, водосховища й канали, а також аналізувати їх просторове розміщення. Це забезпечує краще розуміння гідрографічної структури території та взаємозв'язків між природними компонентами.

Важливою дидактичною перевагою цифрових технологій є реалізація принципів діяльнісного та дослідницького навчання [1]. Учні можуть виконувати практичні завдання: вимірювати довжину річок і їхніх ділянок,

визначати площі водозбірних басейнів, порівнювати природні та змінені людиною ділянки русел, аналізувати особливості течії залежно від рельєфу. Така діяльність сприяє формуванню просторового мислення, навичок роботи з геоінформаційними ресурсами та розвитку дослідницької компетентності.

Значний потенціал має використання Google Earth для екологічного аналізу поверхневих вод. Супутникові зображення дозволяють виявляти наслідки антропогенного впливу: забруднення річкових систем, зарегулювання стоку, зміну природних русел, вплив гідротехнічного будівництва. Це сприяє формуванню екологічної свідомості учнів і розумінню необхідності раціонального природокористування та охорони водних ресурсів.

Інтеграція цифрових технологій у навчання географії також забезпечує реалізацію компетентнісного підходу, оскільки поєднує предметні знання з інформаційно-цифровими вміннями. Учні набувають досвіду роботи з інтерактивними картами, просторовими даними та цифровими моделями, що є важливою складовою сучасної освіти (табл. 1).

Таблиця 1

#### Приклади використання Google Earth у темі «Поверхневі води України»

Об'єкт вивчення	Навчальне завдання	Результат для учнів
річка Дніпро	простежити русло, визначити притоки	розуміння структури річкової системи
річка Дністер	порівняти природні ділянки та зарегульовані	аналіз впливу ГЕС і водосховищ
озеро Світязь	визначити географічне положення та походження	формування знань про озеро України
Каховське водосховище	оцінити зміни берегової лінії (до руйнування дамби)	розуміння антропогенних змін
річка Південний Буг	виміряти довжину окремих ділянок	розвиток навичок роботи з цифровими картами

Отже, застосування сервісу Google Earth у процесі вивчення поверхневих вод України підвищує ефективність навчання географії, забезпечує глибшу візуалізацію природних об'єктів, активізує пізнавальну діяльність учнів та сприяє формуванню ключових компетентностей, зокрема екологічної, інформаційно-цифрової, дослідницької та просторово-географічної.

#### Список використаних джерел

1. Бондаренко Т. В. Освітні можливості використання геоінформаційних ресурсів Google в процесі візуалізації навчальної інформації. *Інформаційні технології і засоби навчання*. 2020. Т. 76. №2. С.96-107.
2. Глуценко А. О., Король О.М. Використання Google Earth Pro як

ключового інструмента цифровізації в шкільній географічній освіті. *Наукові записки СумДПУ імені А. С. Макаренка. Географічні науки* : збірник наукових праць. 2024. Т. 2 Вип. 5. С. 43–48.

3. Гришко С.В., Непша О.В. Теоретико-методичні засади використання інформаційних технологій в освітньому процесі та їх практичне застосування на уроках географії. *Актуальні питання у сучасній науці. Серія «Педагогіка», Серія «Право», Серія Економіка», Серія «Державне управління», Серія «Техніка», Серія «Історія та археологія»*: журнал. 2025. № 4(34). С.1015-1028. [https://doi.org/10.52058/2786-6300-2025-4\(34\)-1015-1028](https://doi.org/10.52058/2786-6300-2025-4(34)-1015-1028)

## ВИКОРИСТАННЯ ЦИФРОВИХ РЕСУРСІВ ТА ТЕХНОЛОГІЙ У ШКІЛЬНОМУ КУРСІ ГЕОГРАФІЇ

*Заставецька Л.Б., Заставецький Т.Б., Семеген О.О., Гринда Т.В.  
Тернопільський національний педагогічний університет  
імені Володимира Гнатюка  
[zast.lesia@gmail.com](mailto:zast.lesia@gmail.com)*

Сучасний етап розвитку освіти характеризується активним впровадженням інформаційно-комунікаційних технологій у навчальний процес. Розвиток цифрового середовища зумовлює необхідність оновлення методів і засобів навчання, що сприяє підвищенню ефективності засвоєння знань та розвитку пізнавальної активності учнів.

Географія як шкільна дисципліна має значний візуальний потенціал, який найкраще розкривається за допомогою сучасних цифрових інструментів. Використання інтерактивних карт, космічних знімків, геоінформаційних систем і віртуальних моделей дозволяє зробити навчальний процес більш наочним, динамічним і зрозумілим. Завдяки цьому урок географії перетворюється на захопливе дослідження навколишнього світу, у якому учні беруть активну участь.

ГІС-технології є основою сучасної географічної науки. У шкільній практиці найпоширенішим інструментом є Google Earth. Цей сервіс дозволяє учням не просто бачити карту, а створювати об'ємне уявлення про рельєф, вимірювати відстані, аналізувати зміни земної поверхні протягом десятиліть завдяки історичним знімкам. Іншим важливим ресурсом є інтерактивні карти (наприклад, ArcGIS), які дозволяють накладати різні тематичні шари: кліматичні пояси, щільність населення, родовища корисних копалин. Це розвиває аналітичне мислення, адже учень може самостійно встановити причинно-наслідкові зв'язки між природними умовами та господарською діяльністю людини.

Для глибшого розуміння змін, що відбуваються в сучасному освітньому процесі під впливом цифровізації, доцільно здійснити порівняльний аналіз традиційних і цифрових засобів навчання. Упродовж тривалого часу основними

джерелами інформації на уроках географії були підручники, атласи, настінні карти та інші друковані матеріали. Вони виконували важливу роль у формуванні базових знань учнів, проте мали певні обмеження, зокрема статичність інформації та відсутність інтерактивності.

Сучасні цифрові ресурси значно розширюють можливості викладання географії. Використання онлайн-карт, геоінформаційних систем, мультимедійних презентацій та інтерактивних платформ дозволяє зробити навчальний матеріал більш наочним і доступним для сприйняття. Крім того, цифрові технології забезпечують швидке оновлення інформації, можливість аналізу даних у реальному часі та активну взаємодію учнів із навчальним матеріалом.

Вивчення географічної номенклатури часто викликає труднощі в учнів через великий обсяг назв. Цифрові ресурси, такі як Seterra, World Geography Games або Kahoot, перетворюють процес запам'ятовування на гру. Ігрова форма знімає психологічний бар'єр перед складним матеріалом, підвищує мотивацію та дозволяє проводити змагання між учнями в реальному часі. Особливе місце посідають сервіси моніторингу, наприклад Windy.com. Використання цього ресурсу дозволяє учням відчувати себе метеорологами: відстежувати рух повітряних мас, аналізувати температуру океанів та прогнозувати погоду, спираючись на реальні наукові дані.

Технології віртуальної (VR) та доповненої реальності (AR) поступово впроваджуються в освітній процес і відкривають нові можливості для викладання географії. Їх використання дозволяє створити ефект повного занурення у навчальне середовище, що значно підвищує інтерес учнів до предмета. Завдяки VR-технологіям учні можуть здійснювати віртуальні подорожі різними куточками світу, досліджувати природні об'єкти, гірські системи, океани або вулкани, не залишаючи класної кімнати. Такий підхід сприяє кращому розумінню просторових процесів і формує цілісне уявлення про географічну оболонку Землі.

Доповнена реальність, у свою чергу, дозволяє поєднувати реальне середовище з цифровими об'єктами. Наприклад, використовуючи мобільні додатки або планшети, учні можуть наводити камеру на карту чи підручник і бачити тривимірні моделі рельєфу, кліматичних процесів або руху літосферних плит. Це робить навчальний матеріал більш наочним та зрозумілим. Крім того, застосування VR/AR сприяє розвитку дослідницьких навичок, адже учні можуть самостійно аналізувати природні явища та робити власні висновки.

Таким чином, використання технологій віртуальної та доповненої реальності у викладанні географії сприяє підвищенню мотивації до навчання, розвитку просторового мислення та формуванню сучасних цифрових компетентностей учнів.

Впровадження цифрових технологій у шкільний курс географії є вимогою часу. Це не просто заміна паперу монітором, а перехід до якісно нової моделі освіти, де учень є активним учасником процесу. Цифрові ресурси забезпечують високу наочність, актуальність інформації та індивідуалізацію навчання.

Незважаючи на певні виклики (необхідність технічного оснащення, розвиток цифрових навичок вчителя), переваги ІКТ є незаперечними. Майбутнє географічної освіти полягає у синергії класичних знань та інноваційних технологічних рішень, що дозволить виховувати грамотне покоління, здатне аналізувати глобальні процеси в цифрову епоху.

#### Список використаних джерел:

1. ArcGIS Online. URL: <https://www.arcgis.com>
2. Google Earth. URL: <https://earth.google.com>
3. Kahoot. URL: <https://kahoot.com>
4. Seterra Geography Games. URL: <https://www.seterra.com>
5. Windy – Weather Forecast Map. URL: <https://www.windy.com>

### ФОРМУВАННЯ ТОПОГРАФІЧНИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ УЧНІВ У ШКІЛЬНОМУ КУРСІ ГЕОГРАФІЇ В УМОВАХ ЦИФРОВІЗАЦІЇ ОСВІТИ

*Зарубіна А.В., Маслова Н.М., Сільченко Ю.Ю.*

*Центральноукраїнський державний  
університет імені Володимира Винниченка  
[a.v.zarubina@cuspu.edu.ua](mailto:a.v.zarubina@cuspu.edu.ua), [n.m.maslova@cuspu.edu.ua](mailto:n.m.maslova@cuspu.edu.ua),  
[y.y.silchenko@cuspu.edu.ua](mailto:y.y.silchenko@cuspu.edu.ua)*

**Актуальність дослідження.** Сучасна географічна освіта перебуває в умовах інтенсивної цифровізації та трансформації освітнього середовища, що зумовлює потребу переосмислення ролі топографічної підготовки учнів закладів загальної середньої освіти. Уміння орієнтуватися на місцевості, працювати з картографічними матеріалами, аналізувати просторову інформацію є важливими складниками життєвої та громадянської компетентностей здобувачів освіти. Активне використання цифрових карт, GPS-навігації, геоінформаційних систем у повсякденному житті підвищує значущість топографічних знань, набутих у шкільному курсі географії.

В умовах воєнного стану, дистанційного та змішаного навчання особливої актуальності набуває проблема адаптації традиційних методик навчання топографії до сучасних викликів, що потребує оновлення підходів до формування топографічних компетентностей учнів.

**Метою даної публікації** є узагальнення підходів до формування топографічних компетентностей учнів у процесі вивчення географії в закладах загальної середньої освіти з урахуванням принципу зв'язку навчання з реальним життям та можливостей цифрових картографічних ресурсів.

Основними завданнями проведення дослідження є аналіз змісту модельних навчальних програм з географії щодо формування топографічних компетентностей; визначення ключових умінь і навичок, які формуються під час роботи з топографічними картами; окреслення практичної значущості топографічних знань для повсякденного життя учнів; узагальнення основних проблем та шляхів удосконалення методики навчання топографії.

**Основні результати дослідження.** Топографічна підготовка є наскрізним компонентом шкільного курсу географії та реалізується через вивчення плану місцевості, топографічних і географічних карт, масштабу, умовних знаків, координат, азимутів та елементів рельєфу. Аналіз модельних навчальних програм з географії для 6-9 класів свідчить про системне формування топографічних компетентностей у різних вікових групах учнів.

До ключових топографічних умінь, що формуються в учнів, належать:

1. Визначення сторін горизонту та азимутів, що забезпечує розвиток навичок орієнтування на місцевості та просторової уяви;
2. Читання умовних знаків, яке формує здатність аналізувати картографічну інформацію, визначати характер місцевості та її прохідність;
3. Визначення географічних і плоских координат, що має важливе прикладне значення у повсякденному житті та надзвичайних ситуаціях;
4. Вимірювання відстаней і площ, яке сприяє розвитку математичних і аналітичних умінь, необхідних для планування маршрутів і діяльності;
5. Аналіз рельєфу, що дозволяє оцінювати природні умови території, прогнозувати ризики та обирати оптимальні шляхи пересування.

Особливу увагу слід приділяти формуванню вміння комплексно “читати” топографічну карту, оскільки саме це є основою картографічної грамотності та географічної компетентності учнів [1].

У процесі навчання топографії вчителі стикаються з низкою труднощів, які пов'язані з віковими особливостями учнів і складністю абстрактних топографічних понять, технічними труднощами використання спеціальних приладів, обмеженнями практичної діяльності в умовах дистанційного навчання та воєнного стану, недостатнім усвідомленням учнями практичної цінності топографічних знань.

У процесі формування топографічних компетентностей учнів доцільним є використання сучасних інноваційних методів і технологій навчання, що відповідають умовам цифровізації освітнього середовища. Ефективним є застосування геоінформаційних систем, цифрових картографічних ресурсів та онлайн-сервісів, які дають змогу учням працювати з просторовими даними, аналізувати картографічну інформацію та моделювати маршрути пересування. Важливу роль відіграє використання мобільних GPS-технологій і навігаційних додатків, що сприяють формуванню практичних навичок орієнтування на місцевості та розвитку просторового мислення.

До інноваційних педагогічних підходів належать також впровадження проектного та проблемно-орієнтованого навчання, у межах яких учні виконують практичні завдання з визначення координат, аналізу топографічних

карт і побудови маршрутів. Перспективним є використання елементів гейміфікації та спортивного орієнтування, що підвищує мотивацію до навчання та сприяє формуванню практикоорієнтованих умінь. Крім того, застосування інтерактивних цифрових платформ, віртуальних картографічних моделей і симуляцій дозволяє ефективно формувати топографічні компетентності учнів в умовах дистанційного та змішаного навчання [2].

**Висновки.** Топографічна підготовка учнів є важливим чинником розвитку просторового мислення, аналітичних здібностей та практичних навичок, необхідних для повсякденного життя й майбутньої професійної діяльності. Поєднання традиційних і цифрових методів навчання географії сприяє формуванню стійких топографічних компетентностей та підвищенню мотивації учнів до вивчення предмета. Подальші дослідження доцільно спрямувати на оцінку ефективності різних методик навчання топографії в умовах цифрової трансформації освіти.

### Список використаних джерел

1. Зарубіна А. В., Сільченко, Ю. Ю., & Щербатюк, Н. І. Формування компетентностей з топографії та орієнтування у студентів вищих навчальних закладів. Наукові записки. Серія: Педагогічні науки. 2024. Вип. 214. С. 161–165. DOI: <https://doi.org/10.36550/2415-7988-2024-1-214-161-165>.

2. Сільченко, Ю., Зарубіна, А., & Маслова, Н. Топографічна проблематика у програмі географії середньої школи. Наукові записки. Серія: Педагогічні науки, 2025. Вип. 218, С. 230-236. <https://doi.org/10.36550/2415-7988-2025-1-218-230-236>

## ОРГАНІЧНИЙ СВІТ НА МОНЕТАХ КРАЇН АВСТРАЛІЇ ТА ОКЕАНІЇ ЯК ОСВІТНІЙ РЕСУРС НУМІЗМАТИЧНОЇ ГЕОГРАФІЇ

*Мисько В.З.*

*Кам'янець-Подільське позашкільне навчально-виховне об'єднання*

*[myskovz@ukr.net](mailto:myskovz@ukr.net)*

*Байтеряков О.З.*

*Мелітопольський державний педагогічний університет*

*імені Богдана Хмельницького*

*[o.baiteriakov@gmail.com](mailto:o.baiteriakov@gmail.com)*

*Мисько Т.О.*

*Кам'янець-Подільський ліцей №17*

*[myskotania357@gmail.com](mailto:myskotania357@gmail.com)*

У сучасному освітньому просторі дедалі більшого значення набувають міждисциплінарні підходи, що забезпечують інтеграцію знань із різних галузей науки. Одним із оригінальних і водночас ефективних засобів пізнання можуть слугувати обігові монети із зображеннями представників флори та фауни різних

країн світу. Вони поєднують у собі історичну, культурну, географічну та природничу інформацію, відкриваючи широкі можливості для використання в освітньому процесі. Особливу цінність становлять монети країн Австралії та Океанії, на яких часто зображені унікальні ендемічні види рослин і тварин, які є символами окремих держав.

Монети як засіб наочності можуть успішно застосовуватися у закладах загальної середньої та позашкільної освіти. Їх доречно використовувати практично на всіх етапах уроку чи заняття, у процесі виконання практичних робіт, дослідницьких завдань і навчальних проєктів. Завдяки поєднанню візуальної привабливості та інформаційної насиченості монети сприяють формуванню міжпредметних компетентностей, зокрема природничих, географічних і культурологічних.

Органічний світ, який представлений на монетах Австралії та Океанії, вирізняється надзвичайним біорізноманіттям і великою кількістю рідкісних видів рослин і тварин, зокрема й тих, що потребують збереження. Використання таких монет у навчанні сприяє формуванню екологічної культури, розвитку пізнавального інтересу до природи різних регіонів світу [1, 2].

Дослідження монет із зображеннями представників органічного світу створює умови для інтеграції нумізматики з природничими та суспільними дисциплінами, зокрема біологією, географією й історією. В освітньому процесі такі монети можуть використовуватися як наочний і пізнавально цінний матеріал для виконання міжпредметних завдань, дослідницьких робіт та тематичних проєктів.

Залежно від змісту зображень, особливостей дизайну та дидактичного призначення монет можуть бути застосовані різні методичні прийоми роботи з ними. Використання монет країн світу як засобу навчання є доцільним під час вивчення таких навчальних предметів і курсів НУШ, як «Географія», «Біологія», інтегрований курс «Пізнаємо природу» (5-6 класи), а також курсів «Країни та регіони» (10 клас) і «Географічний простір Землі» (11 клас).

Монети країн Австралії та Океанії є важливим джерелом інформації про природне середовище, біологічне різноманіття та особливості органічного світу цієї частини світу. На їх реверсах (інколи й аверсах) часто зображуються ендемічні види тварин і рослин, які відіграють важливу роль у природній і культурній спадщині держав Океанії. Огляд монет доцільно розпочати з Австралії, а далі послідовно розглянути монети країн і територій Меланезії, Полінезії та Мікронезії [1].

В Австралії в обігу перебувають 7 обігових монет. Практично на усіх монетах представлені типові представники фауни країни: карликова перохвоста лютяга, плащоносна ящірка, східна короткодзьоба, лірохвіст великий, качконіс австралійський, кенгуру. Лише на монеті номіналом 50 центів міститься герб Австралії, на якому також є зображення тварин – кенгуру та страус ему.

На більшості монет Австралії зображені типові тварини країни. Як правило, це ендеміки. Карликова перохвоста лютяга (1 цент) була навіть викарбувана на бронзових медалях літньої олімпіади у Сіднеї в 2000 році.

Качконіс (20 центів) – єдиний сучасний представник родини Качкодзьобових та разом із єхиднами утворює ряд однопрохідних тварин, за деякими ознаками близьких до плазунів. Ця унікальна тварина цікава тим, що використовує свій «дзьоб» для електролокації рухів м'язів своєї здобичі [3].

Великий лірохвіст (10 центів) мешкає на південному сході Австралії. Це один із найбільших співочих птахів у світі, він відомий своїм витонченим хвостом і залицанням, а також чудовою мімікою. Вид є ендеміком Австралії і зустрічається в лісах на південному сході країни. На думку фахівців, лірохвіст демонструє один із найдосконаліших голосових навичок у тваринному світі – «найдосконаліший, найскладніший і найкрасивіший».

Географічно Меланезію складають: Соломонові Острови, Вануату, Фіджі, Папуа Нова Гвінея, Нова Каледонія, Молуккські острови (Індонезія), Індонезія Папуа (провінція) та Індонезія Західне Папуа (провінція). Окрім останніх трьох територій, монети усюди карбуються регулярно та є в обігу. Органічний світ на монетах країн Меланезії представлений у таблиці 1.

*Таблиця 1*

### **Органічний світ на монетах країн Меланезії**

№ з/п	Країна	Номінал монети	Опис зображення
1.	Вануату	1 вату	червоногий молюск харонія
2.	Вануату	2 вату	червоногий молюск харонія
3.	Вануату	5 вату	червоногий молюск харонія
4.	Вануату	10 вату	кокосовий краб, оточений кокосовими пальмами
5.	Вануату	20 вату	кокосовий краб, оточений кокосовими пальмами
6.	Вануату	50 вату	бульби ямсу
7.	Вануату	100 вату	три саджанці кокосової пальми
8.	Фіджі	5 центів	риба-лисиця (аверс)
9.	Фіджі	10 центів	фруктовий кажан (реверс)
10.	Фіджі	20 центів	багряно-сяючий папуга (реверс)
11.	Фіджі	50 центів	риба-наполеон (аверс)
12.	Фіджі	1 долар	фіджійська смугаста ігуана (аверс)
13.	Фіджі	2 долари	сапсан (аверс)
14.	Папуа Нова Гвінея	1 тойя	метелик райський птахокрил
15.	Папуа Нова Гвінея	2 тойя	риба-скорпіон або риба-лев
16.	Папуа Нова Гвінея	5 тойя	свиноноса черепаха
17.	Папуа Нова Гвінея	10 тойя	кускус плямистий
18.	Папуа Нова Гвінея	20 тойя	казуар малий або казуар Беннета
19.	Папуа Нова Гвінея	1 кіна	два крокодили новогвінейські

*Таблицю складено за колекціями монет і джерелом [4]*

В країні Соломонові острови в обігу перебувають 8 обігових монет. На монетах цієї країни зустрічаються виключно географічні об'єкти, які відображають місцеві звичаї, традиції, культуру та вірування.

На монетах Вануату зустрічаються виключно тварини і рослини. В обігу перебувають 7 монет. На монетах номіналом 1, 2 і 5 вату зображений дуже поширений червоногий молюск харонія, а на 10 і 50 вату – кокосовий краб або

пальмовий злодій. Значна увага приділяється сільськогосподарським культурам: ямс (50 вату) і саджанці кокосової пальми (100 вату) (Табл. 1).

Монетна колекція Фіджі складається з 8 монет. Значна увага в їх оформленні приділена зображенням тварин, рослин і ритуальних предметів. Варто зазначити, що такі зображення містяться як на аверсах, так і на реверсах монет (6 монет). Монети Фіджі відображають унікальне біорізноманіття островів, адже на них зображені такі представники фауни, як риба-лисиця, фруктовий кажан, багряно-сяючий папуга, риба-наполеон, фіджійська смугаста ігуана та сапсан [3].

У Папуа Новій Гвінеї в обігу перебувають 8 монет, більшість з яких присвячені представникам унікальної фауни країни, зокрема райському птахокрилу, риби-скорпіону, свиноносій черепаці, плямистому кускусу, малому казуару та новогвінейському крокодилу.

Ще один важливий момент: з 2021 року у французьких тихоокеанських територіях – Французькій Полінезії, Новій Каледонії та Волліс і Футуні – введено в обіг оновлену серію монет тихоокеанського франка CFP (Change Franc Pacifique). На монетах є наступні зображення: тіаре (таїтянська гарденія), листки таро, та по краях стилізовані 6 сосен Кука (5 франків); білі крячки і скати (10 франків). На 20 франках CFP зображено морську екосистему коралових островів, де чітко ідентифікуються риба-Наполеон, риба-ангел, морська черепаха та корали. На монеті 50 франків CFP зображено органічний світ Нової Каледонії: птаха кагу, рогатого папугу, хлібне дерево, папороті та ніаулі, що підкреслює унікальне біорізноманіття острова.

Географічно до Полінезії входять: Нова Зеландія, Самоа, Токелау, Тонга, Тувалу, Французька Полінезія, Острови Кука, Острів Пасхи, Ніуе, Піткерт, Волліс і Футуна. Найкраще органічний світ представлений на монетах Нової Зеландії, Самоа, Токелау, Тонга, Тувалу, Островів Кука (Табл. 2).

У Токелау випускається серія з 8 монет, що має переважно туристично-комерційний характер. На них зображені типові представники місцевої фауни: морські черепахи, кокосові краби, тропічні метелики, акули. Особливу увагу привертає монета 5 центів із фіджійською ігуаною – видом ігуан, ендемічним для окремих островів Токелау та Фіджі. Це один із небагатьох представників родини ігуанових, що мешкає поза Новим Світом і має дуже обмежене поширення.

В колекції сучасних монет Тувалу нараховується 7 монет. На монетах цієї країни зустрічаються виключно біологічні об'єкти, які відображають органічний світ островів: моллюск лямбіс хірагра, скат хвосток червоний, тигрова акула, червоноокий краб, летюча риба, восьминіг, черепаха.

Монета номіналом 5 центів Тувалу містить зображення тигрової акули. Цей вид є яйцеживородним: ембріони розвиваються всередині яєць у тілі матері, а на світ з'являються вже повністю сформовані дитинчата. Розвиток відбувається за рахунок запасів поживних речовин яйця без додаткового живлення з боку матері.

Монетний ряд Островів Кука складається з 9 номіналів, серед яких 4 монети (5, 10, 20 і 50 центів) присвячені органічному світу. На них зображені квітка гібіскуса Раротонга, апельсин, австралійський крячок і тунець. Особливої уваги заслуговує монета 20 центів із австралійським крячком – видом птаха, що перебуває під охороною МСОП і має статус «вразливого» [2].

Таблиця 2

### Органічний світ на монетах країн Полінезії

№ з/п	Країна	Номінал монети	Опис зображення
1.	Нова Зеландія	1 цент	срібляста папороть
2.	Нова Зеландія	2 центи	квіти та стебло ковхаю (бобової рослини)
3.	Нова Зеландія	5 центів	туатара, або гаттерія
4.	Нова Зеландія	1 долар	квіти на тлі листя папороті
5.	Нова Зеландія	2 долари	біла чапля Котуку
6.	Самоа	5 сене	плід ананасу
7.	Самоа	10 сене	квітка червоного імбиру
8.	Самоа	20 сене	зубчастодзьобий голуб
9.	Токелау	1 цент	морська черепаха
10.	Токелау	2 центи	кокосовий краб (пальмовий злодій)
11.	Токелау	5 центів	голова фіджійської ігуани
12.	Токелау	10 центів	тропічний метелик
13.	Токелау	2 долари	три акули
14.	Тонга	1 сеніті	ванільна орхідея
15.	Тонга	2 сеніті	таро, або колоказія їстівна
16.	Тонга	5 сеніті	квітка хейлала
17.	Тонга	10 сеніті	тонганський мегапод
18.	Тувалу	1 цент	мушля моллюска лямбіса хірагри
19.	Тувалу	2 центи	хвостокол червоний
20.	Тувалу	5 центів	тигрова акула
21.	Тувалу	10 центів	червоноокий краб
22.	Тувалу	20 центів	летюча риба
23.	Тувалу	50 центів	восьминіг
24.	Тувалу	1 долар	черепаха
25.	Острови Кука	5 центів	квітка гібіскуса Раротонга
26.	Острови Кука	10 центів	апельсин на гілці.
27.	Острови Кука	20 центів	крячок австралійський
28.	Острови Кука	50 центів	тунець
29.	Острів Пасхи	1 песо	смугастий тунець
30.	Острів Пасхи	2 песо	риба-метелик щипчик
31.	Острів Пасхи	50 песо	мурена

Таблицю складено за колекціями монет і джерелом [4]

Географічно Мікронезію складають: Федеративні Штати Мікронезії (ФШМ), Кірибаті, Науру, Маршалові острови, Палау та Острів Вейк (США). Обігові монети карбувались лише у ФШМ і Кірибаті. На семи із восьми монет ФШМ зустрічаються біологічні об'єкти, які відображають органічний світ островів: летюча лисиця Чуук, риба-клоун, руда нічна чапля, жовтоперий тунець, скат-манта, довгодзьобий дельфін звичайний і карликова косатка [4].

Варто звернути увагу на монету в 25 центів, на якій зображений жовтоперий тунець. Жовтоперий тунець – вид риб родини скумбрієвих відіграє значну роль в рибній промисловості. Через свою швидкість і розмір жовтоперий тунець популярний серед спортивних риболовів. Цікавими з точки зору естетики є біметалеві монети номіналом 2 і 5 доларів, виготовлені якісно з плавним переходом зображення з одного металу в інший.

Зрозуміло, що таких монет зазвичай немає у вчителів природничих дисциплін, тому їм на допомогу можуть стати фотоколажі, створені авторами. Як роздатковий наочний матеріал вони можуть бути яскравим доповненням до уроків географії, біології та екології (Рис. 1).



Рис. 1. Органічний світ на монетах країн Австралії та Океанії  
(створено авторами)

Використання монет в освітньому процесі розширює уявлення учнів про нестандартні джерела географічної інформації та демонструє значення природничих знань для аналізу їх художнього оформлення. Застосування монет дозволяє урізноманітнити форми й методи навчальної діяльності, доповнюючи традиційні уроки новими елементами.

Обігові монети можуть бути цінним джерелом інформації про біологічне різноманіття країн Австралії та Океанії. Зображення флори і фауни на них відображають природні особливості, національні символи та екологічну унікальність регіонів. Їх використання сприяє розвитку природничих компетентностей, просторового мислення та дослідницьких навичок учнів. Такий матеріал доцільно інтегрувати у уроки біології, географії, екології та гурткову роботу, що робить навчання більш наочним, міждисциплінарним і цікавим.

Отже, нумізматична географія є ефективним сучасним інструментом природничої освіти, який допомагає формувати цілісне уявлення про природу різних країн через аналіз зображень на монетах.

### Список використаних джерел

1. Мисько В.З., Мисько Т.О., Байтеряков О.З. Застосування монет країн світу, що відображають особливості органічного світу материків і океанів в освітньому процесі. *Науково-методичний супровід педагогічних працівників у світлі Концепції нової української школи, приурочений 85-річчю Інституту та 75-річчю Володимира Войтенка* /Зб. матеріалів ІХ інтернет форуму [ред. кол.: О. Кошка (гол) та ін.] – Хмельницький: ХОППО ім. А.Назаренка. – 2024. С. 177-184.

2. Мисько В.З., Мисько Т.О., Байтеряков О.З. Нумізматична географія: сучасні монети країн Океанії, опис та застосування в освітньому процесі. *Money & Banking: гроші та банки в історії Європи: тези доповідей I нумізматичної щорічної конференції «Money & Banking: гроші та банки в історії Європи»* (м. Київ, 16-18 вересня 2024 року). Київ, 2024. С. 238-241.

3. Мисько В., Мисько Т., Суржикова К. Сучасні монети країн і територій Меланезії: опис та застосування в освітньому процесі. *Матеріали Міжнародної науково-практичної інтернет-конференції «Тенденції та перспективи розвитку науки і освіти в умовах глобалізації»*: Зб. наук. праць. Переяслав, 2024. С. 8-12.

4. Numista. URL: <https://numista.com> (дата звернення 13.04.2026)

## **ЦИФРОВА ГЕОЕКОЛОГІЯ: ІННОВАЦІЙНІ МЕТОДИ НАВЧАННЯ ГЕОГРАФІЇ В ПРИРОДНОМУ СЕРЕДОВИЩІ**

*Некос А. Н., Уварова С. Д., Шабалін А. Ю.*

*Навчально-науковий інститут екології, зеленої енергетики  
та сталого розвитку,*

*Харківський національний університет імені В. Н. Каразіна,  
Харків, Україна*

[nekos@karazin.ua](mailto:nekos@karazin.ua)

[sofiia.uvarova@student.karazin.ua](mailto:sofiia.uvarova@student.karazin.ua)

[anna.shabalin@student.karazin.ua](mailto:anna.shabalin@student.karazin.ua)

Сучасна географічна освіта має відповідати реальним викликам сьогодення. Зміна клімату, інтенсивне антропогенне навантаження та швидка трансформація ландшафтів вимагають від учнів не тільки знання фактів, а й уміння аналізувати просторові зміни, бачити причинно-наслідкові зв'язки і усвідомлювати свою особисту відповідальність за стан довкілля [1]. Традиційні методи викладання географії вже не завжди дають можливість глибоко зрозуміти динаміку геоекологічних процесів. Саме тому цифрові технології стають важливим інструментом оновлення географічної освіти, дозволяючи поєднувати живе сприйняття природи з аналізом ретроспективних даних про зміни у навколишньому середовищі та у часовій перспективі [2].

Особливо актуальним є використання цифрових технологій під час просвітницької діяльності школярів безпосередньо на території національних природних парків. Тут учні можуть не тільки вивчати природу, а й порівнювати її сучасний стан з архівними даними, виявляти геоекологічні зміни і краще зрозуміти їхні причини [3,4].

З метою практичного впровадження такого підходу пропонується модель заняття «День цифрової геоекології» для учнів 5-7 класів, яке можна проводити у межах Національних природних парків під час навчальних заходів. Заняття триває три години і складається з чотирьох логічно пов'язаних етапів.

Заняття починається з польової екскурсії стежками парку. Під керівництвом наукового співробітника парку учні повільно рухаються маршрутом, зупиняючись у ключових точках. Вони уважно спостерігають за особливостями рельєфу, станом рослинного покриву, слідами тварин, наявністю сміття чи вибитих ділянок. Науковий співробітник ставить учням спрямовуючі питання, допомагаючи помічати неочевидні геоекологічні порушення і фіксувати перші враження. Цей етап розвиває навички безпосереднього спостереження, вміння «читати» ландшафт і закладає емоційну основу для всього подальшого дослідження [5].

Далі учні переходять до роботи з цифровими картами Google Earth. За допомогою різночасових супутникових знімків вони аналізують показники змін території парку протягом останніх десяти років. Школярі порівнюють стан лісів, водойм і відкритих ділянок у 2015, 2019, 2022 та 2025 роках, самостійно

виявляють тенденції динаміки і намагаються пояснити їхні причини. Такий візуальний аналіз дозволяє побачити наявність змін геоекологічних процесів, які можуть бути непомітними під час звичайної прогулянки, а також допомагає сформуванню просторово-часового мислення.

Наступний етап – практична цифрова експедиція. Учні в невеликих групах працюють на місцевості з планшетами. Використовуючи мобільні додатки Seek by iNaturalist і PlantNet, вони ідентифікують рослини і комах, роблять цифрові фотографії, фіксують координати і складають цифровий геоекологічний паспорт обраної ділянки. У паспорті зазначають позитивні та негативні геоекологічні характеристики території, описують взаємозв'язки між компонентами ландшафту. Цей етап дає можливість поєднати натурні спостереження у природі з об'єктивними даними цифрових технологій, які отримують за допомогою мобільних додатків та GPS, і навчитися працювати в команді [6].

Завершується заняття підготовкою і захистом презентацій. Кожна група створює 4-6 слайдів у програмах Google Slides або Canva. Учні узагальнюють результати польових геоекологічних і цифрових досліджень, порівнюють дані, формулюють власні висновки і пропонують певні рекомендації щодо покращення геоекологічного стану території. Під час захисту презентацій розгортається жвава дискусія, у ході якої учні вчаться аргументовано доповідати результати своїх досліджень і критично, але конструктивно підходити до оцінки роботи своїх колег. Запропонована модель заняття «День цифрової геоекології» сприяє комплексному формуванню різноманітних компетентностей стосовно системних знань про взаємозв'язки в природі. Також вони набувають практичних навичок роботи з геоінформаційними технологіями і вчаться аналізувати реальні геоекологічні проблеми. Найважливішим результатом стає усвідомлення особистої відповідальності за збереження довкілля.

Таким чином, імплементація цифрових технологій у навчальний процес при неформальній освіті у природному середовищі національних парків значно розширює можливості сучасної географічної освіти. Такий підхід формує процес навчання більш наочним, дослідницьким і ефективним, сприяючи вихованню покоління, здатного не тільки розуміти геоекологічні проблеми, а й активно брати участь у їх вирішенні.

### **Список використаних джерел**

1. Мовчан В. В., Корнус О. Г., Корнус А. О. Екологічна освіта і виховання у шкільному курсі географії. Наукові записки СумДПУ імені А. С. Макаренка. Географічні науки. 2017. Вип. 8. С. 191–195.

URL: <https://library.sspu.edu.ua/wp-content/uploads/2>

2. Солоп В. О. Вивчення екологічних проблем у системі географічної освіти України : робота на здобуття кваліфікаційного ступеня магістра : спец. 014.07 Середня освіта (Географія). Луцьк : Волинський національний

університет імені Лесі Українки, 2024. С. 1-50

URL: <https://evnuir.vnu.edu.ua/handle/123456789/27136>

3. Касіянова О. А. Розвиток екологічного мислення учнів у навчально-виховному процесі. Сучасна освіта та наука: проблеми, перспективи, інновації : матеріали Міжнародної науково-практичної конференції. Київ : Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова, 2024. С. 181–183.

URL:

<https://enpuir.npu.edu.ua/bitstream/handle/123456789/34763/Kasianova.pdf?sequence=1>

4. Уварова С. Д. Формування екологічного світогляду школярів на базі об'єктів природно-заповідного фонду. Трансформаційні підходи до сталого розвитку: екологічна освіта, наука та природоохоронні практики для відбудови України : матеріали Міжнародної науково-практичної конференції, м. Житомир, 22–26 верес. 2025 р. Житомир : Житомирська політехніка, 2025. С. 183-184 URL: <https://conf.ztu.edu.ua/wp-content/uploads/2025/11/povnyj-tekst.pdf>

5. Петрук О. М. Антропогенне навантаження на території природно-заповідного фонду: методи оцінки і управління ризиками. Актуальні питання біотехнології, екології та природокористування. Харків : Державний біотехнологічний університет, 2025. С. 245–247.

URL: <https://repo.btu.kharkiv.ua/server/api/core/bitstreams/e5e7906c-dba6-4b34-9159-0f0e5d4a6eb6/content>

6. Некос А. Н., Безсонний В. Л., Уварова С. Д. Від спостереження до дії: інтеграція природничих досліджень та гаджетів у екологічній освіті. Сучасні досягнення та перспективи науки та освіти : матеріали III Міжнародної науково-практичної конференції / Міжнародний гуманітарний дослідницький центр (м. Житомир, 26 жовтня 2025 р.). Research Europe, 2025. С.43-46 DOI: <https://doi.org/10.64076/ihrc251026>

## **ПЕДАГОГІЧНІ ЗАСАДИ ТА ЕФЕКТИВНІСТЬ ЗАСТОСУВАННЯ МЕТОДУ ПРОЄКТІВ У НАВЧАННІ ГЕОГРАФІЇ**

*Непша О.В., Коваль Д.О.*

*Мелітопольський державний педагогічний університет*

*імені Богдана Хмельницького*

[NepshaOleksandr@msspu.edu.ua](mailto:NepshaOleksandr@msspu.edu.ua)

У процесі реалізації проектної діяльності в освітньому середовищі формується інтенсивна взаємодія між учнем і вчителем, що має системний і поетапний характер. Учень, виконуючи проєкт, перебуває у стані постійного пізнавального пошуку та має можливість оперативно звертатися до вчителя щодо розв'язання проблемних ситуацій, які виникають у ході роботи. Відтак, на кожному етапі проєктування доцільно чітко диференціювати функціональні ролі та види діяльності обох суб'єктів освітнього процесу [3].

Особливої ваги набуває трансформація ролі вчителя: від традиційного

транслятора знань до фасилітатора, наставника й консультанта. Ефективний педагог не лише забезпечує засвоєння навчального матеріалу, але й виконує функції підтримки, мотивації та індивідуального супроводу учнів, сприяє розвитку їхньої творчої ініціативи, формуванню критичного мислення та самостійності.

Застосування методу проєктів у викладанні географії передбачає дотримання низки ключових дидактичних вимог. Зокрема, проєктна діяльність має ґрунтуватися на наявності актуальної, значущої в дослідницькому та творчому аспектах проблеми; передбачати вміння вчителя формулювати ключові й тематичні запитання; орієнтуватися на практичну значущість результатів. Важливими компонентами є також організація самостійної діяльності учнів як у межах уроку, так і поза ним, чітке структурування змісту проєкту, використання дослідницьких методів та інтеграція сучасних інформаційно-комунікаційних технологій.

Реалізація проєктної методики потребує чіткого визначення етапів діяльності, що охоплюють як організаційно-підготовчий, так і дослідницько-аналітичний та презентаційно-рефлексивний рівні. При цьому кожен етап характеризується специфічними завданнями як для вчителя, так і для учнів, що забезпечує цілісність і логічну завершеність освітнього процесу.

Аналіз практики впровадження методу проєктів у навчанні географії дозволяє виокремити його ключові переваги. До них належать: стимулювання саморозвитку та самореалізації учнів; формування навичок командної роботи; зміна традиційних ролей учасників освітнього процесу; підвищення рівня згуртованості учнівського колективу; зростання навчальної мотивації; створення умов для індивідуального самовираження; урізноманітнення дидактичних засобів; розвиток ініціативності, творчих здібностей і рефлексивних умінь [1-4].

Водночас слід враховувати і певні обмеження застосування цього методу. Серед основних недоліків виокремлюють технічні труднощі, пов'язані з використанням цифрових ресурсів; складність об'єктивного оцінювання творчих результатів діяльності учнів; а також ризик неадекватного планування власних можливостей, що може призводити до несвоєчасного завершення проєктів.

Отже, проєктна діяльність у навчанні географії забезпечує ефективну суб'єкт-суб'єктну взаємодію між учителем і учнем, що реалізується через поетапну організацію освітнього процесу. Визначальним чинником її результативності є трансформація ролі вчителя у фасилітатора, наставника та консультанта, що сприяє розвитку ключових компетентностей, самостійності та критичного мислення учнів. Водночас успішність застосування методу проєктів зумовлюється дотриманням дидактичних вимог, зокрема проблемності, практичної спрямованості, структурованості та використання дослідницьких підходів і сучасних технологій. Попри значний потенціал щодо підвищення мотивації, розвитку творчості та самореалізації учнів, реалізація проєктної методики потребує врахування низки організаційних і методичних труднощів,

пов'язаних із технічним забезпеченням, оцінюванням результатів та плануванням діяльності.

### Список використаних джерел

1. Войтович О. П., Костолович М. І. Методика впровадження проектів у шкільний курс географії. *Географічна освіта у шкільних та позашкільних закладах : проблеми, пошуки, перспективи* : збірник наукових праць. Рівне : Видавець О. Зень, 2020. С. 3–5.
2. Ковальова К. І., Нападівська Г. Ю. Метод проектів як засіб модернізації навчально-виховного процесу з географії. *Науковий вісник Херсонського державного університету. Серія : Географічні науки*. 2015. №2. С. 113–118.
3. Hryshko S.V., Levada O.M., Nepsha O.V., Koval D.O. Theoretical and methodological foundations for organising students' environmental project activities in school geography courses using distance learning and learning management systems. *Cross-disciplinary studies in science, innovation and social development*. Vol. 7. Monograph. Prague: Publishing house Education and Science s.r.o., 2026. pp.85–95.
4. Поручинська І.В., Поручинський В.І., Слащук А.М. Використання методу проектів на уроках географії. *Вісник науки та освіти*. 2024. № 3 (21) С.878-887. [https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-11\(17\)-878-887](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-11(17)-878-887)

### ІННОВАЦІЇ У ШКІЛЬНІЙ ГЕОГРАФІЧНІЙ ОСВІТІ

*Мамчур Ольга Ігорівна*

*Львівський національний університет імені Івана Франка, м. Львів, Україна*

*olga.matchur@lnu.edu.ua*

Динамічні зміни в системі глобальної освіти та стрімкий розвиток географічної науки зумовлюють необхідність переходу від традиційних моделей навчання до інноваційних стратегій. Актуальність дослідження зумовлена потребою модернізації географічної освіти, зокрема у закладах загальної середньої освіти. Географічна освіта сьогодні виступає не лише джерелом знань та умінь про земний простір, а й фундаментом для формування критичного мислення, географічної грамотності, розвиток географічної свідомості; переосмислення ролі географії у національному і патріотичному вихованні та ін. При цьому критично важливим стає врахування тенденцій міждисциплінарності та адаптація матеріалу до психолого-педагогічних особливостей сучасних учнів (можливо, майбутніх студентів-географів, економістів, природоохоронців тощо).

Посилюють потребу інновацій і запити Нової української школи (НУШ) до географічної шкільної освіти, а саме: важливість компетентнісного підходу [4, 5], розвиток «м'яких навичок» (soft skills) та створення нового освітнього

середовища потребують розробки та впровадження ефективних методично-організаційних та технічних інновацій (поширення геоінформаційних систем (ГІС), та методик STEM/STEAM) задля посилення дослідницької компоненти навчання. Управлінські та соціальні виклики потребують інновацій в менеджменту освіти, які сприяють синхронізації академічної підготовки учнівства і студентства з вимогами ринку праці через стратегічне проєктування та гнучкі освітні траєкторії.

Особливої гостроти тема набуває через необхідність розробки дієвих механізмів подолання освітніх втрат, спричинених війною, що вимагає впровадження дистанційних та змішаних форм навчання, здатних забезпечити високу якість знань навіть у кризових умовах.

Метою статті є теоретичне обґрунтування та систематизація ключових груп інновацій у географічній освіті (змістових, методичних, технічних та управлінських) для визначення ефективних механізмів підвищення якості навчання.

Інновація в освіті – це створення, запровадження ідей, нововведень у вигляді контенту (змісту навчальних матеріалів, завдань, методичної літератури, карт тощо), методик, технологій, управлінських рішень в навчальний і виховний процес, що сприяють розвитку якості й ефективності навчання й викладання.

У «Концепції розвитку педагогічної освіти» [6] зазначено, що оволодіння інноваціями забезпечує конкурентоспроможність педагогічного працівника на ринку освітніх послуг, підтверджує його професіоналізм і майстерність, «особисту відповідальність за власний неперервний професійний розвиток, налаштованість на сприйняття нового, здатність до особистого творчого розвитку, інноваційних пошуків і відкриттів». Набуття педагогічними працівниками компетентностей та особистих здатностей у тому числі, в технологіях електронного навчання, медіаграмотності, інформаційної та кібербезпеки, є необхідною умовою їх безперервного професійного розвитку [6].

Виділимо головні групи інновацій у географічній освіті [3]. За суттю інноваційні ідеї, процеси, впроваджені у освітній процес у шкільній географії варто розглядати з точки зору інновацій змісту, методики й організації навчання, технічних інновацій й управлінських інновацій.

Перша група стосується інновацій змісту. Важливим є створення якісних і сучасних навчальних матеріалів (різного роду). Слід не лише інтегрувати в програму найсучасніші досягнення географії (враховуючи обидві сфери – від природничої та суспільно-географічної, що є базовою особливістю географії як шкільної навчальної дисципліни серед інших), а й зважати на тенденцію до міждисциплінарності. Не менш важливо «налаштувати» структуру дисципліни і психологію сприйняття учня (згідно вікових, індивідуальних особливостей тощо): правильно розставити акценти, обрати оптимальну послідовність тем та виділити достатній часовий ресурс. Інновації змісту географічної освіти варто, зокрема, згрупувати за такими характеристиками [3]: за тематикою (згідно з

науковими напрямками географії); за просторовим рівнем об'єкта вивчення географії (глобальний рівень; макрорегіональний (субмакрорегіональний); національний; регіональний; локальний) [4]; за освітніми рівнями (початкова, середня, вища освіта; інформальна; неформальна). Неформальна освіта зараз — недостатньо поширена для учнів середнього-шкільного віку.

Сучасне переосмислення ролі географії в системі загальної середньої освіти зумовлює її трансформацію з описової дисципліни на реальний фундамент національно-патріотичного виховання та формування громадянської відповідальності; і україноцентричного викладу навчального матеріалу, поширення тематики про діаспору, українство як глобальний феномен. У часи глобальних та геополітичних викликів географічна компетентність виходить за межі зазубрювання номенклатури, стаючи основою для глибокого розуміння власної держави, соціокультурного коду, потенціалу і стійкості України.

Методично-організаційні інновації (друга група) стосуються використання у навчальному процесі головних методик, технологій навчання, що застосовуються при певних умовах організації навчання (тому вони розглядаються у групуванні). Їх можна згрупувати за такими характеристиками:

- за місцем навчання (авдиторні/позаавдиторні, в. ч. інновації польових досліджень);
- за способом навчання (офлайн (очна форма); дистанційне; змішане);
- за застосованим методом, підходом, педагогічною технологією, що переважає на занятті (системі занять).

Завдяки дидактично виваженому переліку методів і прийомів на заняттях, чи під час неформального й самостійного навчання, також адаптованому темпу викладання, навчання може перетворюється з механічного запам'ятовування фактів на процес глибокого розуміння географічних об'єктів, процесів, відношень. Це сприяє розвитку критичного мислення учнів та здатності застосовувати отримані знання для розв'язання практичних завдань у динамічному середовищі сучасного світу, на чому, зокрема, зацентровано у підходах Нової української школи.

Технічні інновації у шкільній географії, що загалом поділяються на дві підгрупи – програмне забезпечення та матеріальні інструменти, є надзвичайно різноманітні й посилюють ефекти новизни двох перших груп.

Управлінські інновації (інновації менеджменту) в географічній освіті враховують особливості навчання географії (у формальному та неформальному підходах та ін.), трансформуючи традиційне адміністрування у стратегічне проектування сучасного освітнього середовища. Вони передбачають не лише впровадження новітніх технологій, а й перехід до гнучких моделей організації навчального процесу, зокрема розробку індивідуальних освітніх траєкторій, розвиток інтегрованих курсів й міждисциплінарних проєктів та створення систем моніторингу, що дозволяють оцінювати не лише теоретичні знання учнів / студентів. Вони сприяють синхронізації академічної підготовки з динамічними вимогами сучасного ринку праці та науковими стандартами.

Розвиток географічної освіти у школах в сучасному світі містить ряд

інноваційних аспектів, які сприяють покращенню якості навчання та збагаченню знань учнів. Серед головних методично-організаційних інновацій слід розвивати такі: посилення геоінформаційних (зокрема, використання географічних інформаційних систем (ГІС) й картографічних компетенцій; застосувати дистанційні та віртуальні технології: завдяки розвитку віртуальної реальності та онлайн-навчання, учні можуть відвідувати віртуальні географічні подорожі, досліджувати географічні об'єкти та явища безпосередньо з класу; застосування (в міру) ігрових методик в навчання – додатків та ігор з географічною складовою, що сприяє зацікавленості учнів і полегшує процес засвоєння знань; посилювати дослідницькі методи навчання, розвивати проєктні технології в географії, що сприятиме застосуванню теоретичних знань на практиці, поширення STEM/STEAM компетенцій в географії, а головне – розвиватиме географічне мислення й популяризуватиме географічні знання.

Інновації в географічній освіті мають сприяти формуванню дієвих механізмів подолання освітніх втрат [1], що мають комплексні причини, особливо посилені воєнними викликами, що безпосередньо позначається на рівні знань студентів закладів вищої освіти.

Розробка та систематизація інноваційних підходів у шкільній географічній освіті є стратегічно важливим завданням для підготовки фахівців, здатних ефективно реагувати на виклики сучасної освіти.

### Список використаних джерел

1. Гудзеляк І.І., Котик Л.І., Біланюк В.І., Мамчур О.І. Діагностика освітніх втрат студентів-географів в умовах дистанційного навчання. *Вісник науки та освіти*. 2025. №1 (31). С. 1054-1071.
2. Дубасенюк О.А. Інновації в сучасній освіті // *Інновації в освіті: інтеграція науки і практики : збірник наук.-метод. праць*. За заг. ред. О.А. Дубасенюк. Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2014. С. 12-28.
3. Мамчур О. І., Котик Л. І. Інноваційні аспекти розвитку географічної освіти. *«Вісник науки та освіти»*: журнал. 2023. № 8(14) 2023. С. 644-658.
4. Мамчур О.І., Ванда І.В., Котик Л.І. Суспільно-географічні дисципліни: роль у формуванні професійних компетентностей. *Наукові записки Тернопільського нац. пед. ун-ту ім. В. Гнатюка*. Серія: географія. Тернопіль: СМП «Тайп». № 1. Вип. 40. 2016. С. 73-81.
5. Мамчур О.І., Ванда І.В., Котик Л.І. Формування системи суспільно-географічних знань в процесі викладання у вищій школі. *Міжнародний науковий вісник : збірник наук. праць*. Ред. кол.: І.В. Артьомов (голова) та ін. Ужгород: ДВНЗ «УжНУ», 2014. Вип. 2(9). С. 254-266.
6. Наказ Міністерства освіти і науки України «Про затвердження Концепції розвитку педагогічної освіти» № 776 від 16.07.2018 р. Доступ: <https://mon.gov.ua/ua/npa/pro-zatverdzhennya-konceptsiyi-rozvitku-pedagogichnoyi-osviti>.

## ВИКОРИСТАННЯ ІННОВАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У ВИВЧЕННІ ГЕОГРАФІЇ У 7 КЛАСІ

*Михальчук О.М.*

*Комунальний заклад загальної середньої освіти "Гімназія №28 імені  
В'ячеслава Чорновола Хмельницької міської ради", м. Хмельницький, Україна  
[olenkamyk19@gmail.com](mailto:olenkamyk19@gmail.com)*

Українська освіта перебуває на етапі активного впровадження інноваційних технологій, що особливо важливо для навчання географії у 7 класі. Саме в цей період учні поглиблено вивчають материки й океани, формують цілісне уявлення про природні процеси та явища, а також розвивають просторове мислення і навички аналізу географічної інформації. Водночас існує низка проблем, що ускладнюють ефективну інтеграцію сучасних технологій у навчальний процес, зокрема недостатній рівень матеріально-технічного забезпечення та обмежене використання інтерактивних методів.

Актуальність теми зумовлена необхідністю модернізації навчання географії у 7 класі відповідно до вимог сучасного інформаційного суспільства та Концепції Нової української школи. Використання інноваційних технологій, зокрема інтерактивних карт, цифрових ресурсів, віртуальних подорожей і проектного навчання, сприяє кращому засвоєнню матеріалу про материки й океани, розвитку дослідницьких умінь, формуванню ключових компетентностей та підвищенню мотивації учнів.

Метою статті є дослідження використання інноваційних технологій, методів і підходів у навчанні географії учнів 7 класу та визначення їх впливу на засвоєння знань про материки й океани, розвиток просторового мислення і формування ключових компетентностей.

У контексті Нової української школи впровадження інноваційних технологій підвищує зацікавленість учнів і робить навчання більш наочними. Одним із найефективніших інструментів є віртуальна реальність. За допомогою VR-окулярів учні можуть здійснити віртуальну подорож материками та океанами безпосередньо в класі, розглянути рельєф дна Тихого чи Атлантичного океану, зануритися в коралові рифи або «прогулятися» льодовиками Антарктиди [1].

ГІС-технології (географічні інформаційні системи) дозволяють аналізувати реальні географічні дані. Учні можуть створювати власні інтерактивні карти материків, досліджувати розподіл корисних копалин, кліматичні зони чи зміни рівня Світового океану. В Україні для цього зручно використовувати геоінформаційну систему «Увекон», база даних якої з 30 вересня 2024 року перенесена на потужніший сервер, що робить роботу швидшою та зручнішою як на уроках географії, так і в проектній діяльності [2].

Інтерактивні географічні підручники та мультимедійні презентації з анімаціями та відеоматеріалами допомагають пояснювати складні процеси –

наприклад, утворення материків, рух тектонічних плит чи циркуляцію вод в океанах [3].

Особливо ефективними є мобільні технології та додатки:

- Google Earth – дозволяє здійснювати віртуальні подорожі планетою, вивчати рельєф материків, супутникові знімки та навіть дно океанів у 3D-форматі [4].

- Google Expeditions (на базі Google Cardboard) – дає можливість зануритися у віртуальні екскурсії до океанів і материків [5].

- Додатки з доповненою реальністю (AR), такі як Quiver, дозволяють «оживити» карти материків і океанів, розглядаючи вулкани, гірські системи чи підводні ландшафти в 3D [6].

Використання цих технологій підвищує пізнавальну активність учнів, покращує сприйняття та запам'ятовування матеріалу про материки та океани. Учні покоління Z охоче працюють зі смартфонами та планшетами, що робить навчання сучасним і доступним.

Варто вказати, що незважаючи на проблеми (брак україномовного VR-контенту та обмеженість обладнання), школи Хмельницької області поступово інтегрують сучасні цифрові інструменти в навчальний процес. У закладах освіти, таких як Славутський НВК «Успіх», Кам'янець-Подільський НВК № 3, Хмельницька гімназія № 1 та інші, вчителі на уроках географії активно застосовують Google Earth для віртуальних подорожей материками та океанами, інтерактивні онлайн-карти для вивчення рельєфу дна океанів і тектонічних процесів, а також елементи ГІС-технологій для аналізу кліматичних зон і природних комплексів.

У Ліцеї № 8 м. Хмельницький створено умови для впровадження інноваційних педагогічних технологій, включаючи постійні семінари з використання інтерактивних онлайн-ресурсів, Google Classroom та мультимедійних матеріалів на уроках географії.

Отже, використання VR, AR, ГІС та цифрових платформ сприяє розвитку просторового мислення, підвищує мотивацію учнів і робить навчання більш ефективним. Попри існуючі проблеми, такі як обмежені ресурси та недостатній рівень підготовки педагогів, впровадження сучасних технологій має значні перспективи. Подальший розвиток цього напрямку пов'язаний із удосконаленням матеріально-технічної бази та підвищенням цифрової компетентності вчителів.

### Список використаних джерел

1. Віртуальна та доповнена реальність: як нові технології надихають вчитися [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://osvitoria.media/opinions/virtualna-ta-dopovnena-realnist-yakoyu-mozhe-butysuchasna-osvita/>

2. ГІС «Увекон» на новому сайті : офіційна новина від 30 вересня 2024 року.

URL: <https://www.uvecon.ua/main/1/gis-uvekon-na-novomu-sajti-wwwgisuveconcom/> (дата звернення: 09.04.2026).

3. Інноваційні технології навчання: Навч. посібн. для студ. вищих технічних навчальних закладів. Київ: НТУ, 2017. 172 с.

4. Google Earth. Віртуальний глобус для дослідження Землі. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://earth.google.com/> (дата звернення: 14.04.2026).

5. Google Expeditions. Платформа для віртуальних екскурсій у форматі VR. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: [https://edu.google.com/intl/ALL\\_ua/expeditions/](https://edu.google.com/intl/ALL_ua/expeditions/) (дата звернення: 14.04.2026).

6. Quiver – 3D Coloring App. Додаток доповненої реальності для інтерактивного навчання. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://quivervision.com/> (дата звернення: 14.04.2026).

## ФОРМУВАННЯ МЕДІАГРАМОТНОСТІ УЧНІВ 9 КЛАСУ НА УРОКАХ ГЕОГРАФІЇ ЗАСОБАМИ ІНТЕРАКТИВНИХ КАРТ ТА ІНФОГРАФІКИ

*Передерій С. Ю., Лисичарова Г. О*  
*Дніпровський національний університет імені Олеся Гончара,*  
*м. Дніпро, Україна*  
[softaperederii48@gmail.com](mailto:softaperederii48@gmail.com), [galinalisicharova@gmail.com](mailto:galinalisicharova@gmail.com)

**Вступ.** У сучасних умовах трансформації освіти учень постає як «людина інформаційна», що потребує від навчального процесу не лише трансляції знань, а й опанування інструментів цифрової візуалізації. Згідно з Концепцією впровадження медіаосвіти в Україні, розвиток критичного мислення та вміння взаємодіяти з медіапродуктами є пріоритетним завданням сучасної школи [1]. Ефективне навчання географії сьогодні неможливе без інтерактивних карт та інфографіки, які дозволяють структурувати складні просторові дані та створювати власні мультимедійні проекти. Особливої актуальності це набуває у 9-му класі під час вивчення соціально-економічних процесів, де критичне оцінювання статистичної та картографічної інформації є основою формування світогляду школярів. Попри очевидні переваги, питання цілеспрямованого формування медіаграмотності дев'ятикласників засобами ГІС-технологій та візуальних медіа залишається недостатньо висвітленим у науково-методичних джерелах, що зумовлює вибір теми дослідження.

**Мета публікації** – теоретично обґрунтувати ефективність використання інтерактивних карт та інфографіки як засобів формування медіаграмотності учнів 9 класу на уроках географії та показати практичні результати їхнього впровадження у навчальний процес.

**Виклад основного матеріалу.** Медіаграмотність у контексті географічної освіти розуміємо як здатність учнів знаходити, аналізувати, оцінювати просторову та статистичну інформацію, представлену в різних медіаформатах

(карти, схеми, діаграми, інфографіка), а також створювати власні медіапродукти на географічну тематику [3]. У 9 класі ця компетентність формується під час вивчення соціально-економічної та регіональної географії України, де учні постійно стикаються з різноманітними джерелами інформації – статистичними даними, картами розміщення промисловості, демографічними діаграмами тощо [2].

Інтерактивні карти є потужним дидактичним засобом, що дозволяє не лише споглядати географічну інформацію, а й активно взаємодіяти з нею в реальному часі. Основні популярні сервіси для створення інтерактивних карт: Google My Maps, Interactive Map Maker (Visme), Mapme, ZeeMaps тощо [3]. Використання хмарних ГІС-технологій (наприклад, Google My Maps) дозволяє організувати спільну дистанційну роботу в реальному часі, що є критичним для змішаного навчання. Інтерактивні карти дозволяють учням досліджувати географію просторово: створювати власні карти за завданнями вчителя, досліджувати різні регіони та використовувати карти як базу для аналізу тем (*погода, ресурси, тощо*).

Інфографіка, в свою чергу, як візуальний спосіб стислого й наочного подання інформації є особливо ефективним засобом формування медіаграмотності у темах, пов'язаних із соціально-економічним розвитком регіонів України. Вона є привабливою та зрозумілою для учнів: наприклад, інфографіка «6 правил медіаграмотності» містить чітке пояснення принципів і легко сприймається учнями.

Дев'ятикласники мають можливість не лише аналізувати готову інфографіку – структуру ВВП, частку промисловості в різних областях, динаміку демографічних показників, – але й самостійно створювати візуальні матеріали за допомогою різних онлайн сервісів [4]. Процес створення інфографіки вимагає від учнів добору достовірних статистичних даних, їхнього аналізу, структурування та візуального оформлення, що комплексно розвиває навички узагальнення, критичного мислення та творчість, стимулюючи інтерес до теми.

Методика роботи з інтерактивними картами передбачає три етапи: 1) сприймання та декодування картографічної інформації (читання легенди, визначення масштабу, аналіз умовних знаків); 2) критичний аналіз (порівняння даних з різних картографічних джерел, виявлення можливих маніпуляцій із масштабом або проекцією); 3) створення власного картографічного продукту [5]. Саме етап критичного аналізу є визначальним у цій структурі, оскільки він трансформує звичайне використання карти як наочного посібника у процес формування медіаграмотності, навчаючи учнів ставити під сумнів достовірність та неупередженість джерел просторових даних. Такий підхід сприяє формуванню у дев'ятикласників навичок медіаграмотності через практичну роботу з просторовими даними.

В основі запропонованої методики лежить модель формування медіаграмотності, що передбачає розвиток чотирьох компонентів: когнітивного (знання про природу та функції медіа), діяльнісного (уміння працювати з

медіатекстами), аксіологічного (ціннісне ставлення до медіаінформації) та творчого (здатність створювати медіаконтент) [5]. Використання інтерактивних карт і інфографіки забезпечує розвиток усіх чотирьох компонентів у єдності.

З метою вивчення реальної практики вчителів щодо застосування засобів інтерактивних карт та інфографіки у формуванні медіаграмотності було проаналізовано добірку розробок уроків з географії 9 класу, розміщених на освітній платформі «Всеосвіта». Результати аналізу узагальнено в таблиці 1.

Аналіз практичного досвіду вчителів, представленого на освітніх платформах «Всеосвіта» та «На Урок», дозволяє виділити ключові напрями використання візуальних інструментів. Зокрема, у розробках В. Вудвуда [6] та І. Г. Рудневої [7] акцент зроблено на використанні тематичних карт та інфографіки галузевої структури для порівняння даних із різних джерел та інтерпретації змісту галузевих карт. Методичні підходи А. І. Крамар [8] акцентують увагу на цифровій грамотності через роботу з онлайн-сервісами та формування навичок навігації в інтерактивних картографічних платформах. Своєю чергою, у роботах А. О. Миколаївни [9] інфографіка (діаграми та схеми) стає базою для аналізу глобальних процесів та встановлення причинно-наслідкових зв'язків. Узагальнення вивченого досвіду підтверджує, що сучасні педагоги активно застосовують візуальні медіа не лише як ілюстративний матеріал, а й як засіб розвитку критичного мислення та оцінювання достовірності географічної інформації.

Таблиця 1

**Візуальні інструменти на уроках географії  
(за матеріалами «Всеосвіта» та «На Урок»)**

Розробка уроку	Інструменти (карти, інфографіка)	Методи формування медіаграмотності
Вудвуд В. «Рослинництво України» [6]	Тематичні карти сільського господарства України; інфографіка структури рослинництва; картосхеми розміщення культур	Аналіз візуальної інформації; інтерпретація карт; порівняння даних з різних джерел; розвиток критичного мислення щодо статистичних матеріалів
Крамар А. І. «Використання інтерактивних карт на уроках географії» [8]	Інтерактивні карти (онлайн-сервіси); цифрові картографічні платформи; мультимедійні матеріали	Робота з цифровими джерелами; оцінювання достовірності інформації; формування навичок навігації в онлайн-картах; розвиток інформаційної грамотності
Миколаївна А. О. «Географія світового сільського господарства» [9]	Світові тематичні карти; інфографіка (діаграми, схеми); презентаційні матеріали	Аналіз глобальних процесів за інфографікою; узагальнення інформації; критичне осмислення візуальних даних; встановлення причинно-наслідкових зв'язків
Руднева І. Г. «Географія хімічної промисловості» [7]	Кarti розміщення хімічної промисловості; інфографіка виробництва; схеми галузевої структури	Інтерпретація галузевих карт; аналіз інфографіки; оцінка впливу інформації на сприйняття; формування вміння працювати з різними типами медіа

**Висновки.** Поєднання інтерактивних ГІС-технологій та інфографіки з традиційними методами забезпечує комплексне формування медіаграмотності дев'ятикласників. Результати апробації доводять, що використання Canva та Google My Maps сприяє переходу від пасивного споглядання до критичного оцінювання та створення власних медіапродуктів. Запропонована методика підтвердила свою дієвість, підвищуючи медіаінформованість учнів і забезпечуючи розвиток їхніх ключових компетентностей у межах курсу географії.

### Список використаних джерел

1. Концепція впровадження медіаосвіти в Україні (нова редакція): схвалено Президією Національної академії педагогічних наук України. *Детектор медіа* [Електронний ресурс]. URL: [https://ms.detector.media/mediaprosvita/mediaosvita/kontseptsiya\\_vprovadzhennya\\_mediaosviti\\_v\\_ukraini\\_nova\\_redaktsiya/](https://ms.detector.media/mediaprosvita/mediaosvita/kontseptsiya_vprovadzhennya_mediaosviti_v_ukraini_nova_redaktsiya/)
2. Філончук З. В. Медіаграмотність на заняттях з географії : навч. вид. / за ред. О. В. Волошенюк, В. Ф. Іванова. Київ : АУП, ЦВП, 2020. 73 с.
3. Назаренко Т. Г. Використання цифрових ресурсів у навчанні географії. *Проблеми сучасного підручника*. 2015. Вип. 27. С. 112–123.
4. Браславська О. В., Рожі І. Г. Роль інформаційно-комунікаційних технологій у професійній підготовці майбутнього вчителя географії. *Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського. Серія: Теорія та методика навчання природничих наук*. Вінниця: ВДПУ, 2023. № 4. С. 165–175.
5. Іванов В. Ф., Волошенюк О. В. Медіаосвіта та медіаграмотність: підручник / за наук. ред. В. В. Різуна. Київ : Центр Вільної Преси, 2012. 352 с.
6. Вудвуд В. Рослинництво України. Географія, 9 клас. *Всеосвіта* [Електронний ресурс]. URL: <https://vseosvita.ua/library/heohrafiia-9-klas-roslynytstvo-ukrainy-629561.html>
7. Руднева І. Г. Географія хімічної промисловості. Географія, 9 клас. *Всеосвіта* [Електронний ресурс]. URL: <https://vseosvita.ua/library/prezentatsiia-z-heohrafii-9-klas-heohrafiia-khimichnoi-promyslovosti-629540.html>
8. Крамар А. І. Використання інтерактивних карт на уроках географії. Географія, 9 клас. *На Урок* [Електронний ресурс]. URL: <https://naurok.com.ua/vikoristannya-interaktivnih-kart-na-urokah-geografi-123107.html>
9. Миколаївна А. О. Географія світового сільського господарства. Географія, 9 клас. *Всеосвіта* [Електронний ресурс]. URL: <https://vseosvita.ua/library/prezentatsiia-na-temu-heohrafiia-svitovoho-silskoho-hospodarstva-heohrafiia-9-klas-1029723.html>

## «AR-ТЕХНОЛОГІЇ В ШКІЛЬНІЙ КАРТОГРАФІЇ»

Романовська О.А.

Дніпровська Гімназія № 62 ДМР

[Rsh7nov@gmail.com](mailto:Rsh7nov@gmail.com)

Актуальність: Проблема «плаского» сприйняття географічних карт учнями та складність візуалізації рельєфу за допомогою горизонталей.

Мета доповіді: Продемонструвати, як AR перетворює статичну карту на динамічну 3D-модель.

Традиційне навчання картографії часто стикається з «бар'єром абстракції». Навіть досвідчені географи іноді потребують часу, щоб «прочитати» складний рельєф, а для дитини 11-12 років це справжній виклик. AR — це місток, який знімає цей стрес перед навчанням. Учні бачать ізолінії (горизонталі), але не можуть уявити за ними реальну гору чи западину.

Проблема: Карта — це двовимірна проєкція тривимірного світу. Більшість учнів мають труднощі з декодуванням символів карти у реальні образи рельєфу. Тому, як інноваційним рішенням є використання технології доповненої реальності (Augmented Reality, AR), яка дозволяє накласти цифровий контент (3D-моделі, анімацію) на реальні об'єкти (підручник чи настінну карту).

Чому саме AR? На відміну від VR (віртуальної реальності), AR не ізолює учня від класу. Вона доповнює фізичний простір, дозволяючи вчителю та учням взаємодіяти з об'єктом одночасно.

Навіщо це потрібно педагогу?

1. Візуалізація «невидимого»: AR дозволяє побачити те, що зазвичай приховано. Наприклад, наведення смартфона на плоску карту океанів може "підняти" товщу води, оголивши серединно-океанічні хребти та маріанські западини.
2. Розвиток просторового інтелекту: Учень може обійти 3D-модель гори навколо, подивитися на неї зверху (як на карту) і збоку (як на реальний об'єкт). Це автоматично створює нейронний зв'язок між горизонталлями на папері та вертикальними схилами.
3. Інтерактивність та експеримент: Учні перестають бути пасивними слухачами. Вони стають дослідниками, які можуть змінювати кут огляду, масштабувати об'єкти та спостерігати за географічними процесами (наприклад, рухом літосферних плит) у динаміці.
4. Емоційний інтелект: Ефект «вау», який викликає доповнена реальність, перетворює складну тему на захопливу гру, що значно покращує запам'ятовування матеріалу.

Існує три рівні складності впровадження:

1. LandscapAR: Від власного малюнка до 3D-гори. Це один із найпопулярніших додатків для теми "Рельєф". Як це працює: Учень малює на білому аркуші паперу чорним маркером замкнені лінії (горизонталі). Додаток

через камеру смартфона зчитує малюнок і миттєво перетворює його на об'ємну кольорову модель. Методична цінність: Дитина власноруч створює "острів" чи "гору". Якщо лінії намальовані близько — схил буде крутим, якщо далеко — пологим. Це найкращий спосіб пояснити принцип ізоліній.

2. Google Earth та Google Arts & Culture (Експедиції). Це доступ до світової географії в об'ємі. Як це працює: Використовуючи функцію "AR-перегляд", можна "поставити" Еверест або Великий каньйон прямо на стіл у класі. Методична цінність: Можливість порівнювати реальні об'єкти за масштабом, "зазирати" у кратери вулканів або розглядати структуру льодовиків.

3. Інтерактивні AR-глобуси та атласи. Приклади: *Shifu Orboot* або українські розробки інтерактивних карт. Як це працює: При наведенні на певну країну на глобусі з'являються 3D-тварини, пам'ятки архітектури або погодні явища в реальному часі. Методична цінність: Перетворення пасивного вивчення політичної чи фізичної карти на мультимедійне дослідження.

4. Вершина технологій: AR-пісочниця (Interactive Sandbox). Це вже програмно-апаратний комплекс. Як це працює: На реальний пісок проєктор виводить топографічну карту. Коли ви змінюєте форму піску рукою (нагортаєте гору чи робите ямку), проєкція миттєво змінюється: з'являються нові горизонталі, а "западини" заповнюються віртуальною водою. Методична цінність: Наочна демонстрація вододілів, русла річок та небезпеки повеней.

Щоб технологія не стала просто "розвагою", вчителю варто дотримуватися певної послідовності:

Технічний аудит: Перевірка смартфонів учнів на підтримку технології ARCore або ARKit (більшість сучасних пристроїв її підтримують).

Підготовка маркерів: Друк спеціальних карток, карт або підготовка малюнків-заготовок (як для LandscapAR).

Інструктаж: Пояснення учням, як фокусувати камеру та на якій відстані тримати гаджет для стабільного зображення.

Етап дослідження: Учні не просто дивляться на модель, а виконують завдання: "визначте висоту гори", "знайдіть найкрутіший схил", "спрогнозуйте напрямок течії річки".

Результативність: AR-технології долають психологічний бар'єр перед складними темами, перетворюючи "суху" картографію на візуально зрозумілу дисципліну.

Інклюзивність: Такі методи допомагають дітям з різними типами сприйняття (особливо візуалам та кінестетикам) краще засвоювати матеріал.

Майбутнє: Наступним кроком є перехід від споживання контенту до його створення — коли учні самі за допомогою простих конструкторів зможуть створювати AR-моделі рідного краю.

Як можна інтегрувати доповнену реальність у конкретні уроки географії:

6 клас. Тема: «Зображення рельєфу на карті. Горизонталі»

Це найбільш очевидне і виграшне поєднання.

Практична робота: Замість того, щоб просто малювати лінії в зошиті, учні

використовують додаток LandscapAR.

Завдання: «Намалюйте на аркуші пологий та крутий схили за допомогою горизонталей. Перевірте себе за допомогою смартфона: чи стала ваша 3D-модель такою, як ви задумали?».

Результат: Учень миттєво бачить зв'язок між відстанню між лініями та реальним виглядом гори.

6 клас. Тема: «Літосфера. Вулканізм і вулкани»

Метод: Використання AR-карток або Google Search AR.

Завдання: Вчитель пропонує «розмістити» модель вулкана на парті. Учні можуть роздивитися вулкан у розрізі: побачити жерло, кратер та магматичну камеру.

Результат: Дитині легше зрозуміти внутрішню будову вулкана, яку неможливо побачити на пласкому малюнку підручника.

7 клас. Тема: «Рельєф океанічного дна»

Метод: Робота з інтерактивними атласами або Google Earth.

Завдання: Навести смартфон на карту Атлантичного океану і «прибрати воду».

Результат: Учні бачать Серединно-океанічний хребет, глибоководні жолоби та шельф у 3D. Це руйнує стереотип, що дно океану — це просто пласка рівнина.

8 клас. Тема: «Рельєф України. Форми земної поверхні»

Метод: Робота з AR-пісочницею (якщо вона є в кабінеті) або моделювання великих об'єктів.

Завдання: «Відтворити за допомогою піску або 3D-моделі різницю між Подільською височиною та Придніпровською низовиною».

Результат: Учні наочно бачать, чому річки течуть саме в певних напрямках, спираючись на перепади висот.

Отже, "AR-технології в картографії — це не заміна класичної карти, а її еволюція. Це інструмент, який дає вчителю змогу повернути дітям відчуття об'ємного, живого світу, що ховається за тонкими лініями на папері."

*Додаток 1*

### План-конспект уроку географії (6 клас)

Тема: Зображення рельєфу на карті. Горизонталі.

Мета: Навчити учнів читати рельєф за допомогою горизонталей, сформувані поняття про крутизну схилів та висоту точок.

#### 1. Етап актуалізації (Мозковий штурм)

Питання до класу: «Як на пласкому аркуші паперу показати високу гору так, щоб ми зрозуміли її форму, не використовуючи малюнок у профіль?»

Проблема: Демонстрація звичайної топографічної карти. Учні намагаються вгадати форму об'єкта лише за лініями.

#### 2. Практична частина з використанням AR (Додаток LandscapAR)

Крок 1: Кожен учень або пара отримує чистий аркуш А4 та чорний маркер.

Крок 2: Завдання — намалювати три замкнені лінії (одна в одній), що

символізують пагорб.

Крок 3 (Експеримент):

Ліва сторона пагорба: лінії малюються дуже близько одна до одної.

Права сторона пагорба: лінії малюються на великій відстані.

Крок 4 (Активация AR): Учні відкривають додаток LandscapAR і наводять камеру на свій малюнок.

3. Аналіз та спостереження

Вчитель запитує: «Подивіться на свої 3D-моделі. З якого боку ваш пагорб став стрімким («обривистим»), а з якого — пологим?»

Висновок учнів: Там, де лінії на карті ближче — схил крутіший. Це і є головне правило читання рельєфу.

4. Закріплення (Робота з «уявною водою»)

У додатку можна «підняти рівень моря». Учні спостерігають, як віртуальна вода поступово заливає їхній пагорб шар за шаром, точно повторюючи лінії, які вони намалювали. Це пояснює саму суть горизонталі як лінії рівних висот.

Чому це важливо для вашої доповіді?

Цей приклад демонструє три ключові аспекти інновацій:

Діяльнісний підхід: Учень сам створює об'єкт, а не просто спостерігає.

Миттєвий зворотний зв'язок: Дитина одразу бачить помилку (наприклад, якщо лінії перетнулися, модель не побудується коректно).

Економія ресурсів: Для уроку потрібні лише папір, маркер і смартфон — жодних дорогих макетів.

### Список використаних джерел:

1. Биков В. Ю. Інноваційні інструменти та цифрові технології сучасної освіти. *Інформаційні технології і засоби навчання*. 2015. Т. 47, № 3. С. 1–17.
2. Даценко О. А., Стеценко Н. М. Використання технологій доповненої реальності в освітньому процесі закладів середньої освіти. *Наукові записки [КДПУ]. Серія: Педагогічні науки*. 2020. Вип. 191. С. 54–59.
3. Коновалова В. В. Особливості формування картографічної компетентності учнів основної школи засобами ІКТ. *Вісник Черкаського університету. Серія: Педагогічні науки*. 2017. № 13. С. 58–64.
4. Морзе Н. В., Співаковський О. В. Цифрова трансформація освіти: виклики та можливості. *Збірник наукових праць «Інформаційні технології в освіті»*. 2019. Вип. 39. С. 7–20.
5. Топузов М. О. Методика навчання географії в закладах загальної середньої освіти : навч. посібник. Київ : КОНДОР, 2020. 324 с.

# ФОРМУВАННЯ ПІЗНАВАЛЬНОЇ АКТИВНОСТІ УЧНІВ ЗАСОБАМИ ПРОЄКТНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ У КУРСІ ГЕОГРАФІЇ

*Сапога Л.М.*

*Херсонський ліцей № 51 Херсонської міської ради, Херсон*

[sapoga51@ukr.net](mailto:sapoga51@ukr.net)

Технологія проєктної діяльності учнів є важливим складником сучасного освітнього процесу, оскільки забезпечує поєднання теоретичного навчання з практичною діяльністю. У педагогічному контексті проєкт розглядається як цілісна система, що включає задум, визначені цілі, методи та засоби навчання, а також критерії оцінювання результатів діяльності учнів [1,2].

Метод проєктів органічно інтегрується в систему особистісно орієнтованого навчання, створюючи умови для розвитку самостійності, ініціативності та відповідальності учнів. Водночас він не замінює інші методи навчання, а доповнює їх, розширюючи можливості освітнього процесу. Його універсальність полягає у можливості застосування під час вивчення різних навчальних дисциплін як у межах уроку, так і в позакласній діяльності. Орієнтація на індивідуальні освітні потреби учнів зумовлює високу ефективність цього підходу, адже він сприяє формуванню широкого спектра знань, умінь і компетентностей, а також надає учням необхідний досвід практичної діяльності.

У системі географічної освіти метод проєктів посідає особливе місце, оскільки передбачає самостійне опанування учнями навчального матеріалу з подальшим створенням конкретного результату – освітнього продукту. Такий підхід сприяє наближенню навчального процесу до реальних життєвих ситуацій і суспільно значущих проблем, що, своєю чергою, підвищує мотивацію до навчання та робить його більш осмисленим і практично спрямованим [3,5].

Основною метою застосування методу проєктів є формування здатності учнів самостійно досліджувати та осмислювати актуальні географічні проблеми. Важливою ідеєю цього підходу є стимулювання пізнавального інтересу до навчальних тем через розв'язання проблемних завдань, що потребують не лише засвоєння знань, а й умінь застосовувати їх на практиці.

Для систематизації різноманіття навчальних проєктів у шкільному курсі географії доцільно застосовувати їх класифікацію за кількома критеріями. Узагальнену типологію навчальних проєктів подано в таблиці 1.

Реалізація проєктної діяльності в освітньому процесі передбачає послідовне проходження низки взаємопов'язаних етапів, кожен із яких має чітко визначений зміст і розподіл функцій між учнями та вчителем.

Перший етап – підготовчий – охоплює визначення теми та мети проєкту. На цьому етапі учні здійснюють обговорення проблематики, проводять первинний пошук інформації, тоді як учитель виконує мотиваційну функцію, спрямовує пізнавальну діяльність і надає допомогу у формулюванні проблеми.

Другий етап – планування - передбачає визначення джерел інформації,

методів і засобів її аналізу, а також способів представлення результатів. Важливим складником є встановлення критеріїв оцінювання як кінцевого продукту, так і процесу діяльності. Учні на цьому етапі формулюють завдання та розробляють план роботи, тоді як учитель здійснює опосередковане керівництво і консультування.

Таблиця 1

Типологія навчальних проєктів з географії, складено за [1-5]

Критерій класифікації	Типи проєктів	Характеристика	Приклади проєктів
За характером провідної діяльності	Інформаційні	Збирання, аналіз і систематизація інформації	«Кліматичні особливості Херсонщини», «Річки України»
	Дослідницькі	Визначення мети, завдань і методів дослідження	«Вплив вирубки лісів на екосистеми Карпат», «Якість води місцевої річки»
	Творчі	Креативне представлення результатів	«Туристичний путівник рідним краєм», «Віртуальна подорож Україною»
	Прикладні (практико-орієнтовані)	Практичний результат, що має реальне застосування	«Розробка екологічної стежки», «План благоустрою території школи»
За предметно-змістовою спрямованістю	Монопредметні	У межах географії	«Природні ресурси України»
	Міжпредметні	Інтеграція кількох дисциплін	«Екологічний стан регіону» (географія + біологія), «Демографічні процеси» (географія + історія)
	Надпредметні	Вихід за межі навчальної програми	«Глобальні екологічні проблеми людства», «Сталий розвиток громад»
За тривалістю реалізації	Короткотривалі	У межах одного/кількох уроків	«Порівняння кліматичних поясів», «Аналіз карти населення»
	Довготривалі	Від одного місяця і більше	«Дослідження змін погоди протягом сезону», «Моніторинг стану довкілля»
За кількістю учасників	Індивідуальні	Один учень	«Мое місто/село на карті України»
	Групові	Невелика група	«Екологічні проблеми регіону»
	Колективні	Весь клас	«Створення географічного атласу класу»

Третій етап – збір інформації – включає використання різних методів пізнання, зокрема спостереження, роботу з науковими джерелами, анкетування та експеримент. Основну діяльність виконують учні, а вчитель здійснює супровід, корекцію та надає рекомендації.

Четвертий етап – аналітичний – полягає в опрацюванні зібраної інформації, її систематизації та формулюванні обґрунтованих висновків. Учні самостійно здійснюють аналіз, тоді як учитель продовжує виконувати

консультативну та коригувальну функції.

П'ятий, завершальний етап – представлення та оцінювання результатів – передбачає підготовку усного або письмового звіту, а також оцінювання результатів і процесу дослідження відповідно до заздалегідь визначених критеріїв. На цьому етапі відбувається колективне обговорення, у якому беруть участь як учні, так і вчитель, із подальшим оцінюванням докладених зусиль, ефективності використаних ресурсів і рівня творчого підходу [3-5].

Отже, проектна технологія є ефективним інструментом організації навчальної діяльності, що сприяє розвитку пізнавальної активності учнів, формуванню ключових компетентностей і забезпечує тісний зв'язок між навчанням і реальним життям.

### Список використаних джерел

1. Браславська О. В. Інноваційні підходи до навчання географії у профільних класах: інтеграція STEM-освіти. *Перспективи та інновації науки. Серія «Педагогіка», Серія «Психологія», Серія «Медицина»*. 2025. № 2(48). С. 238–249. [https://doi.org/10.52058/2786-4952-2025-2\(48\)-238-249](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2025-2(48)-238-249)
2. Воровка М.І., Гришко С.В., Непша О.В. STEM-освіта як інструмент реалізації компетентнісного підходу в Новій українській школі на уроках географії. *Вісник науки та освіти. Серія «Філологія», Серія «Педагогіка», Серія «Соціологія», Серія «Культура і мистецтво», Серія «Історія та археологія»: журнал*. 2025. № 9(39). С.1018-1031. [https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-9\(39\)-1018-1031](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-9(39)-1018-1031)
3. Ковальова, К. І., Нападівська Г.Ю. Метод проектів як засіб модернізації навчально-виховного процесу з географії. *Науковий вісник Херсонського державного університету. Серія : Географічні науки*. 2015. № 2. С. 113-118.
4. Надтока О.Ф., Мартинюк Т.С. Використання проектної діяльності в розрізі застосування інформаційно-комунікаційних технологій на заняттях географії. *Інформаційні технології і засоби навчання*. 2015. №6. Т. 50. С.71-85. Яковлева В.А., Власенко Р.П., Костюк В.С., Андрійчук Т.В. Науково-методичні основи формування пізнавальної самостійності учнів у процесі вивчення географічного курсу «Україна і світове господарство». *Інноваційна педагогіка*. 2020. Вип. 28. С. 93-99. <https://doi.org/10.32843/2663-6085/2020/28.17>

## **ВИКОРИСТАННЯ ІННОВАЦІЙНИХ МЕТОДІВ НАВЧАННЯ ГЕОГРАФІЇ В ОСВІТНЬОМУ ПРОЦЕСІ**

*Танавський І.П., викладач, Відокремлений структурний підрозділ*

*Хмельницького торговельно-економічного фахового коледжу*

*Державного торговельно-економічного університету*

*Кот А. М., студентка, Відокремлений структурний підрозділ*

*Хмельницького торговельно-економічного фахового коледжу*

*Державного торговельно-економічного університету*

[kotanastasia333@gmail.com](mailto:kotanastasia333@gmail.com)

Сучасний світ стрімко змінюється і навчання географії не є винятком. Традиційні методи, коли учні просто слухають лекцію і роблять конспекти, вже не завжди дозволяють зацікавити дітей. Інноваційні методи навчання допомагають зробити уроки живими, зрозумілими та емоційно насиченими. Вони дозволяють учням не лише отримувати знання, а й застосовувати їх на практиці, розвивати командну роботу, дослідницькі навички і вчитися приймати рішення у складних ситуаціях [1, с. 12].

Одним із найпоширеніших сучасних методів є використання інтерактивних карт та цифрових платформ. Учні можуть досліджувати географічні об'єкти за допомогою Google Earth, ArcGIS чи Veer VR. Під час вивчення Карпат школярі мають змогу «пройтися» різними маршрутами, оцінювати висоту гір, порівнювати кліматичні зони, а також спостерігати за станом річок і лісів. У Києві та Львові уроки оживають через показ реальних міських ландшафтів, а в Хмельницькому учні досліджують річку Південний Буг, міські парки та озера, створюють мапи локальних туристичних маршрутів і оцінюють вплив людини на природу [1, с. 34; 4, с. 643].

VR-екскурсії та віртуальні подорожі допомагають відчувати, що учні перебувають у реальному середовищі. Під час уроків про вулкани Ісландії чи льодовики вони ніби самі знаходяться на місці подій, що робить навчання цікавим і допомагає краще запам'ятати матеріал, порівнюючи дані у підручниках із реальними об'єктами [1, с. 45; 4, с. 644].

Гейміфікація є ще одним популярним методом. Учні беруть участь у вікторинах, квестах, інтерактивних іграх, де подорожують країнами світу, виконують завдання на кожній «станції» і отримують бали або винагороди. У Хмельницьких школах можна створювати квести про природні ресурси України, складати маршрути річок або гір, визначати кліматичні зони і порівнювати їх із іншими регіонами. Такий підхід допомагає дітям не лише запам'ятовувати інформацію, а й активно застосовувати знання на практиці [2, с. 83; 3, с. 27].

Проектна діяльність допомагає розвивати практичні навички і командну роботу. Учні створюють туристичні маршрути свого міста, досліджують екологічний стан річок, лісів і парків, проводять спостереження за кліматичними змінами. Студенти Хмельницького торговельно-економічного

коледжу можуть виконати проєкт «Екологічний стан Південного Бугу», оцінюючи забруднення води, стан берегів та вплив людини на навколишнє середовище, а потім презентувати результати перед класом. Це поєднує навчання з практикою і формує почуття відповідальності за свій регіон [3, с. 34; 5, с. 114].

Інтеграція географії з іншими предметами (STEM та STEAM) допомагає учням розвивати комплексне мислення. Під час вивчення рельєфу вони можуть розраховувати ухили гір, вимірювати площу водойм, аналізувати річкові потоки, оцінювати кліматичні дані і навіть робити прогнози змін середовища. Це допомагає зрозуміти, як природні процеси і людська діяльність взаємопов'язані [4, с. 644; 5, с. 115].

Поєднання інтерактивних уроків, VR-екскурсій, гейміфікації та проєктної діяльності дозволяє зробити навчання більш захопливим. У Хмельницькому урок з Південного Бугу може включати роботу з картою річки, віртуальну екскурсію вздовж течії, гру-вікторину про флору і фауну та створення проєкту «Збереження екології річки». Такий урок стимулює цікавість учнів, розвиває практичні навички і формує активну громадянську позицію [1, с. 50; 2, с. 87].

Учні також мають можливість проводити невеликі дослідження на місцевості. В Хмельницькому організують екскурсії вздовж Південного Бугу або до міських парків, де учні спостерігають рослини, тварин, стан води та ґрунту. Після цього вони аналізують дані і створюють інтерактивні карти або звіти. Такий підхід поєднує теорію і практику та формує екологічну свідомість [3, с. 31].

Цікавим методом є порівняння локальних об'єктів з іншими регіонами світу. Учні досліджують кліматичні умови та ландшафти Карпат і паралельно вивчають вулканічні райони Ісландії. Це допомагає зрозуміти, як природні процеси формують рельєф, флору і фауну різних куточків світу [1, с. 47; 4, с. 644].

Ще один ефективний метод створення відео та фотопроєктів. Школярі можуть знімати ролики про природні пам'ятки свого міста або регіону, досліджувати історію місцевих річок, гір і парків і презентувати їх на уроках. У Хмельницькому учні роблять відео про екологічний стан міських озер або туристичні маршрути навколо міста, порівнюють результати з іншими містами України і обговорюють свої спостереження [2, с. 86; 5, с. 19].

Інноваційні методи підвищують мотивацію, покращують засвоєння матеріалу, розвивають критичне мислення та практичні навички. Використання цифрових карт, VR, квестів та проєктів робить навчання живим і цікавим. Учні відчують себе активними учасниками процесу, а не пасивними слухачами [3, с. 29; 4, с. 645].

Одним із корисних прийомів є використання інтерактивних обговорень та групових дискусій під час уроків географії. Учні аналізують різні географічні проблеми, наприклад, забруднення річок, зміни клімату чи освоєння гірських територій, та пропонують власні рішення. У Хмельницьких школах такі дискусії проводять після невеликих досліджень місцевості або VR-екскурсій,

що дозволяє учням не лише обговорювати факти, а й відчувати власну відповідальність за природні ресурси свого регіону. Крім того, це формує навички аргументації, командної роботи та критичного мислення, які важливі для сучасного громадянина [2, с. 85; 5, с. 114].

Таким чином, впровадження інноваційних методів у навчання географії дозволяє зробити уроки цікавими, ефективними і практично спрямованими. Вчителям рекомендується поступово інтегрувати VR-екскурсії, цифрові карти, гейміфікацію і проєктну діяльність, адаптуючи методи до можливостей класу та шкільної програми, створювати локальні проєкти для дослідження річок, парків та пам'яток Хмельницького, а також підвищувати екологічну свідомість учнів [1–5].

### Список використаних джерел:

1. Фоменко О. С. Ефективність застосування інноваційних методів навчання географії в умовах воєнного стану : магіст. робота / О. С. Фоменко. — Івано-Франківськ : ХДУ, 2024. — 53 с.
2. Канська В., Канський В., Дишкант А. Використання конструктивних інновацій на уроках географії в Новій українській школі / Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету ім. М. Коцюбинського. — 2023. — С. 31-36.
3. Яковлева В. А., Власенко Р. П., Андрійчук Т. В. Методика навчання географії: інноваційні технології в процесі викладання географії у базовій та профільній школі / Науковий вісник Вінницької академії безперервної освіти. Серія «Педагогіка. Психологія». — 2023, № 3. — С. 45-52.
4. Фоменко О. С. Використання інтерактивних методів навчання в географії/ О. С. Фоменко // Магіст. студії, Альманах. — 2024, Вип. 24. — С. 641–645.
5. Яковлева В. А., Власенко Р. П., Андрійчук Т. В. Методика навчання географії: інноваційні технології в процесі викладання географії у базовій та профільній школі / Науковий вісник Вінницької академії безперервної освіти. Серія «Педагогіка. Психологія». — 2023, № 3. — С. 111–117.

# ІННОВАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ, МЕТОДИ ТА ПІДХОДИ У НАВЧАННІ ГЕОГРАФІЇ

*Танавський І.П., викладач*

*Відокремлений структурний підрозділ*

*«Хмельницький торговельно-економічний фаховий коледж  
Державного торговельно-економічного університету»*

*Король В.М., студентка*

*Відокремлений структурний підрозділ*

*«Хмельницький торговельно-економічний фаховий коледж  
Державного торговельно-економічного*

*університету»*

[korolvm1861@gmail.com](mailto:korolvm1861@gmail.com)

Інноваційні технології, методи та підходи у навчанні географії є важливим складником модернізації сучасної освіти. У контексті реформування освітньої системи та впровадження **компетентнісного підходу** особливого значення набуває переорієнтація навчального процесу з простого засвоєння знань на формування практичних умінь і навичок. Як зазначає М. Лаврук [с. 45–52], сучасна географічна освіта має забезпечувати розвиток ключових і предметних компетентностей, серед яких важливе місце займає здатність учнів застосовувати знання у реальних життєвих ситуаціях. Це передбачає формування так званих *«потужних знань»*, які поєднують теоретичну базу з практичним застосуванням.

Однією з важливих складових компетентнісного підходу є розвиток картографічної грамотності. За Лавруком [с. 78–85], учні повинні не лише вміти читати карти, а й аналізувати просторову інформацію, порівнювати географічні об'єкти, визначати закономірності їхнього розміщення та робити висновки. Використання інноваційних технологій значно розширює можливості формування цих умінь, оскільки дозволяє працювати з інтерактивними картами, цифровими моделями та реальними географічними даними.

У наукових дослідженнях підкреслюється доцільність класифікації інновацій у навчанні географії на *методичні* та *технологічні* Касіяник, [с. 120–125]. Методичні інновації включають сучасні підходи до організації навчальної діяльності, зокрема проєктне навчання, проблемний підхід, дослідницькі методи, ігрові технології. Вони спрямовані на активізацію пізнавальної діяльності учнів, розвиток їхньої самостійності та критичного мислення. *Проєктна діяльність, наприклад*, дозволяє учням самостійно досліджувати географічні явища, збирати та аналізувати інформацію, презентувати результати своєї роботи. Ігрові методи сприяють створенню позитивної навчальної атмосфери та підвищенню мотивації до навчання.

Технологічні інновації охоплюють використання сучасних цифрових інструментів, зокрема **геоінформаційних систем (ГІС)**, електронних освітніх

ресурсів, хмарних сервісів та онлайн-платформ. Вони забезпечують інтерактивність навчання, доступ до великої кількості інформації та можливість її обробки в режимі реального часу. Застосування таких технологій дозволяє значно підвищити ефективність навчального процесу та зробити його більш гнучким.

Особливу роль у сучасному навчанні географії відіграють **ГІС-технології**. Як зазначає О. Нікітюк [с. 30–36], використання таких інструментів, як **Google Earth** та **ArcGIS**, сприяє візуалізації просторових даних і процесів, що значно полегшує їх розуміння. Учні отримують можливість досліджувати різні території, аналізувати зміни природних і соціально-економічних явищ, створювати власні картографічні моделі. Це сприяє розвитку просторового мислення, аналітичних здібностей і формуванню *геоінформаційної компетентності*.

Крім того, важливе значення має використання інтерактивних ігрових технологій у навчанні географії. За Івахом [с. 55–60], застосування таких сервісів, як **LearningApps** і **Kahoot**, дозволяє організовувати перевірку знань у формі інтерактивних вправ, тестів і квестів. Це робить навчальний процес більш цікавим і динамічним, сприяє активній участі учнів у навчанні та підвищує рівень засвоєння матеріалу. **Гейміфікація** дозволяє створювати ситуації успіху, стимулює пізнавальну активність і формує позитивне ставлення до навчання.

Сучасні тенденції розвитку освіти передбачають також впровадження **STEM-підходу**, який забезпечує інтеграцію географії з іншими науками, зокрема інформаційними технологіями та екологією. Такий підхід сприяє формуванню цілісного наукового світогляду, розвитку критичного мислення та здатності вирішувати практичні завдання. Учні вчаться застосовувати знання з різних галузей для дослідження реальних проблем, що підвищує їхню готовність до життя в сучасному суспільстві.

Практичне застосування інноваційних технологій у навчанні географії доводить їхню ефективність. За даними Т. Носаченко [с. 112–118], впровадження сучасних методів навчання сприяє підвищенню мотивації учнів, розвитку їхньої самостійності та покращенню результатів навчання. Зокрема, використання змішаного навчання, яке поєднує традиційні та цифрові форми роботи, дозволяє забезпечити гнучкість освітнього процесу та індивідуалізацію навчання. Учні отримують можливість працювати у власному темпі, використовувати різні джерела інформації та активно взаємодіяти з навчальним матеріалом.

Водночас впровадження інновацій у навчальний процес супроводжується певними труднощами. Серед основних проблем можна виділити недостатній рівень технічного забезпечення закладів освіти, обмежений доступ до сучасних цифрових ресурсів, а також недостатню підготовленість вчителів до використання новітніх технологій. За Носаченко [с. 112–118], ефективно впровадження інноваційних підходів потребує системної підготовки педагогів, підвищення їхньої цифрової компетентності та готовності до постійного

професійного розвитку.

Отже, інноваційні технології, методи та підходи у навчанні географії є важливим чинником підвищення якості освіти. Поєднання традиційних методів навчання з сучасними цифровими інструментами дозволяє забезпечити формування ключових компетентностей учнів, підвищити їхню мотивацію та зробити навчальний процес більш ефективним і практико-орієнтованим. Перспективи подальшого розвитку географічної освіти пов'язані з розширенням використання цифрових технологій, зокрема впровадженням елементів штучного інтелекту, що відкриває нові можливості для індивідуалізації навчання та підвищення його якості.

### **Список використаних джерел:**

1. Лаврук М. М. Загальна методика навчання географії. – Львів: ЛНУ ім. І. Франка, 2022. С. 45–52, 78–85;
2. Касіяник І. В. Інноваційні підходи до навчання географії в умовах НУШ // Матеріали наукової конференції. Луцьк, 2024. С. 120–125;
3. Нікітюк О. В. Використання сучасних технологій у навчанні географії. 2024. С. 30–36;
4. Івах О. П. Інтерактивні методи навчання географії // Освітні технології. С. 55–60;
5. Носаченко Т. С. Інноваційні педагогічні технології у викладанні географії // Інноваційна педагогіка. 2024. №75. С. 112–118.

## **ПРОФЕСІЙНИЙ РОЗВИТОК ВИКЛАДАЧА ГЕОГРАФІЇ В УМОВАХ ЦИФРОВИХ ЗМІН В ОСВІТІ**

***Таранова Н. Б.***

*Тернопільський національний педагогічний університет імені Володимира Гнатюка, м. Тернопіль, Україна*  
[taranova2202@gmail.com](mailto:taranova2202@gmail.com)

Сучасна освіта швидко змінюється під впливом цифрових технологій. Це стосується і географічної освіти, де викладач повинен не лише добре володіти навчальним матеріалом, а й уміти використовувати сучасні цифрові ресурси та інтерактивні методи навчання. У зв'язку з цим особливо важливим стає професійний розвиток викладача географії та вдосконалення його педагогічної майстерності [1].

Одним із головних напрямів професійного розвитку викладача є формування цифрової компетентності. На думку О. Браславської та Л. Озерової, сучасний педагог повинен уміти використовувати інформаційні

технології, цифрові платформи та електронні ресурси у професійній діяльності [1]. Це дозволяє зробити навчальний процес більш сучасним, доступним та ефективним.

У географічній освіті важливу роль відіграє використання геоінформаційних систем і платформ дистанційного зондування Землі. Застосування ArcGIS, QGIS, Google Earth та Copernicus Browser допомагає студентам краще розуміти природні процеси, аналізувати зміни клімату та працювати з географічними даними [3]. J. Kerski зазначає, що використання ГІС-технологій сприяє розвитку просторового мислення та дослідницьких навичок студентів [3].

Разом із цифровими технологіями важливе значення мають і практичні форми навчання. Польові практики, метеорологічні спостереження, краєзнавчі дослідження та навчальні виїзди допомагають студентам краще засвоювати теоретичний матеріал і формувати професійні навички [2]. Поєднання традиційних методів навчання з цифровими технологіями позитивно впливає на професійну підготовку майбутніх фахівців [2].

У сучасних умовах викладач географії повинен також уміти організовувати дистанційне та змішане навчання. Використання Moodle, Google Classroom, Mentimeter та Kahoot дозволяє підтримувати активну взаємодію зі студентами, підвищувати їхню мотивацію та робити освітній процес більш інтерактивним [1].

Відповідно до Закону України «Про освіту», компетентність визначається як поєднання знань, умінь, навичок і способів мислення, необхідних для успішної професійної діяльності [4]. Саме тому сучасний викладач повинен постійно вдосконалювати свої професійні вміння та адаптуватися до нових освітніх умов.

*Таблиця 1*

**Використання цифрових технологій у роботі викладача географії**

<b>Напрямок роботи</b>	<b>Цифрові інструменти</b>	<b>Результат</b>
Просторовий аналіз	ArcGIS, QGIS	Формування навичок роботи з картами та геоданими [3]
Аналіз природних процесів	Copernicus Browser	Розвиток аналітичних навичок [3]
Організація навчання	Moodle, Google Classroom	Підвищення доступності навчання [1]
Інтерактивна взаємодія	Mentimeter, Kahoot	Активізація навчальної діяльності [1]
Польові дослідження	GPS-навігація, мобільні застосунки	Формування практичних компетентностей [2]

Отже, професійний розвиток викладача географії в умовах цифрових змін є важливою умовою підвищення якості сучасної освіти. Використання цифрових технологій разом із практичними методами навчання сприяє формуванню професійних компетентностей студентів та покращує підготовку майбутніх фахівців [1; 3].

### Список використаних джерел

1. Браславська О. В., Озерова Л. Формування цифрової компетентності майбутніх педагогів у закладах вищої освіти. *Проблеми підготовки сучасного вчителя*. 2022. Вип. 1(25). С. 126-132.
2. Braslavska O. V., Rozhi I. H., Honcharuk V. V. et al. Developing Competency in Local History in Future Teachers. *Revista Românească pentru Educație Multidimensională*. 2020. Vol. 12(4). P. 240-267.
3. Kerski J. GIS in Education: Why, Where, How. *Esri Education*. 2021.
4. Про освіту: Закон України від 05.09.2017 № 2145-VIII. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19>

## РОЗВИТОК МЕДІАГРАМОТНОСТІ УЧНІВ 10-ГО КЛАСУ ЗАСОБАМИ КРИТИЧНОГО АНАЛІЗУ НЕТРАДИЦІЙНИХ ДЖЕРЕЛ ГЕОГРАФІЧНОЇ ІНФОРМАЦІЇ

*Шаповалова А. І., Лисичарова Г. О.*

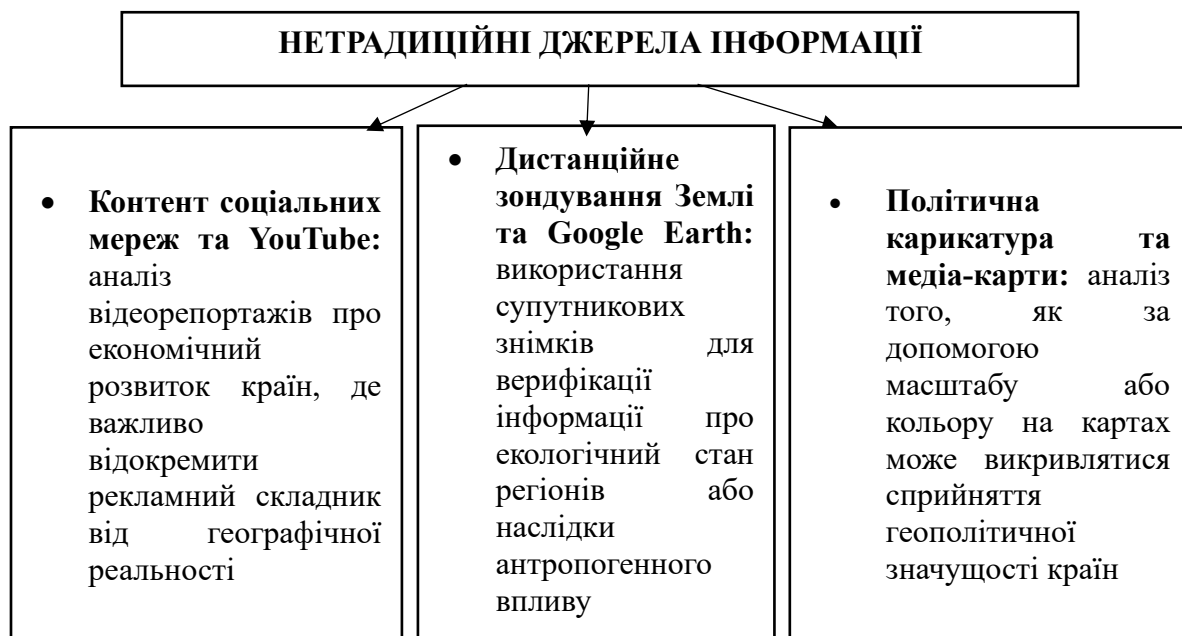
*Дніпровський національний університет імені Олеся Гончара,  
м. Дніпро, Україна*

*[shapovalovaanastasii88@gmail.com](mailto:shapovalovaanastasii88@gmail.com), [galinalisicharova@gmail.com](mailto:galinalisicharova@gmail.com)*

**Постановка проблеми.** У контексті реалізації концепції Нової української школи (НУШ) та інтенсивної цифровізації освіти медіаграмотність трансформується у базову складницю фахової підготовки старшокласників. Під час опанування курсу «Регіони та країни» учні 10-х класів стикаються з розширенням інформаційного поля, де традиційні навчальні ресурси доповнюються нетрадиційними джерелами: соціальними медіа-платформами, блогами та геоінформаційними системами. Наукова суперечність полягає у високому дидактичному потенціалі таких ресурсів та одночасній загрозі споживання верифіковано низького контенту, що містить суб'єктивні викривлення або елементи маніпулятивної візуалізації. Це зумовлює гостру потребу в розробленні та впровадженні науково обґрунтованої методики критичного аналізу нетрадиційних джерел географічної інформації як інструменту формування об'єктивної картини світу в учнівської молоді.

**Мета дослідження** – теоретично обґрунтувати та експериментально перевірити методику розвитку медіаграмотності десятикласників у процесі вивчення курсу «Регіони та країни» шляхом систематизації та критичного аналізу нетрадиційних джерел географічної інформації. Основним завданням є розроблення алгоритмів верифікації медіаконтенту (*соціальних мереж, ГІС-технологій та мультимедійних текстів*) для формування у здобувачів освіти навичок фактчекінгу та здатності до побудови об'єктивної географічної картини світу.

**Виклад основного матеріалу.** Медіаграмотність у контексті географічної освіти детермінується як комплексна здатність здобувача освіти до дешифрування, верифікації та критичного оцінювання просторових даних [1]. В межах курсу «Регіони та країни» (10 клас) особливого значення набуває аналіз нетрадиційних джерел інформації, до яких ми відносимо контент соціальних мереж, результати дистанційного зондування Землі (ДЗЗ) та медіа-карти маніпулятивного характеру (рис. 1).



**Рис. 1. Схема нетрадиційних джерел інформації (на основі [2])**

Емпіричною базою дослідження став КЗО «Дніпропетровський фаховий коледж спорту» [3]. Специфіка контингенту здобувачів освіти (*професійних атлетів*) – зумовлює високу потребу в мобільних та цифрових форматах навчання. Оскільки учні регулярно представляють Україну на міжнародній арені, знання про соціально-економічні та геополітичні особливості регіонів світу стають інструментом їхньої успішної соціальної адаптації та засобом культурної дипломатії.

Трансформація освітнього процесу в закладі, спричинена безпековими викликами (зокрема, перехід на дистанційну форму навчання після подій 2 квітня 2024 року), актуалізувала використання хмарних сервісів та інструментів ГІС. В умовах лімітованого навчального часу (1 година на тиждень) виникає потреба в інтенсифікації навчання через критичний аналіз медіатекстів.

Методика роботи з нетрадиційними джерелами, що ґрунтується на загальних засадах медіаосвіти на заняттях з географії [1], передбачає реалізацію таких алгоритмів:

1. верифікація відеоконтенту (*YouTube, TikTok*): учні навчаються відокремлювати суб'єктивний досвід блогерів від об'єктивних економіко-географічних показників розвитку країн;
2. аналіз даних ДЗЗ та Google Earth: використання супутникових знімків

для верифікації інформації про екологічний стан регіонів або наслідки антропогенного впливу;

3. деконструкція медіа-карт: виявлення випадків навмисного викривлення масштабу чи кольорової гами на політичних карикатурах та інфографіці з метою маніпулювання геополітичною значущістю окремих держав.

Такий підхід дозволяє перетворити самотійну роботу учнів-спортсменів на інтенсивний процес формування дослідницьких навичок. Використання інструментів цифрової верифікації дозволяє будувати об'єктивну картину світу навіть в умовах дистанційного навчання та постійної професійної мобільності атлетів.

**Перспективи подальших наукових пошуків** полягають у масштабуванні запропонованої методики та її інтеграції у системну модель оновлення змісту курсу «Регіони та країни». Ми вбачаємо розвиток дослідження у таких стратегічних напрямках:

- *цифрова трансформація дидактичного інструментарію*, тобто перехід від статичних репродуктивних завдань до створення інтерактивної цифрової платформи. Це дозволить здобувачам освіти працювати з динамічними масивами даних (Big Data) у реальному часі, застосовуючи алгоритми штучного інтелекту для автоматизованої верифікації та кластеризації географічної інформації;

- *реалізація міжпредметної конвергенції*, в результаті чого розвиток медіаграмотності має стати наскрізною метакомпетентністю, що інтегрує знання з географії, історії, інформатики та громадянської освіти. Такий комплексний підхід забезпечить формування цілісного критичного сприйняття глобальних геополітичних та соціоекономічних процесів;

- *інтернаціоналізація освітнього досвіду*, в ході якої відбуватиметься залучення здобувачів освіти до міжнародних мережових проєктів із фактчекінгу та медіамоніторингу. Це сприятиме інклюзії українських десятикласників у європейський освітній простір, дозволяючи їм набувати досвіду кроскультурної комунікації та спільного розв'язання інформаційних проблем з однолітками з країн ЄС;

- *пролонгація компетентнісного підходу*, в результаті якої відбуватиметься трансформація академічних навичок аналізу медіатекстів у стійку життєву стратегію свідомого споживання інформації. У довгостроковій перспективі це є запорукою успішної професійної самореалізації та активної громадянської позиції особистості в умовах глобалізованого світу.

Таким чином, критичний аналіз нетрадиційних джерел географічної інформації екстраполюється за межі суто навчальної вправи, перетворюючись на фундаментальну компетенцію фахівця XXI століття. Це дозволить випускникам ефективно орієнтуватися у складному, динамічному та часто маніпулятивному глобальному медіапросторі, зберігаючи здатність до об'єктивної оцінки світових реалій.

**Висновки.** У ході дослідження теоретично обґрунтовано та практично перевірено методику розвитку медіаграмотності учнів 10-го класу в

специфічних умовах професійно-орієнтованого навчання. Доведено, що системне впровадження алгоритмів критичного аналізу нетрадиційних джерел географічної інформації (*соціальних медіа, даних ДЗЗ, маніпулятивних картосхем*) сприяє трансформації пасивного споживання контенту у свідомий процес верифікації даних.

Отримані результати підтверджують, що використання інструментів цифрового фактчекінгу дозволяє не лише нівелювати загрози дезінформації, а й формувати об'єктивну географічну картину світу в умовах дистанційного навчання та високої мобільності здобувачів освіти. Практичне значення роботи полягає у розробці прикладних методичних рекомендацій, що закладають підґрунтя для створення банку верифікаційних вправ у межах курсу «Регіони та країни», забезпечуючи підготовку медіаграмотного громадянина в умовах сучасних глобальних викликів.

### **Список використаних джерел:**

1. Філончук З. В. Медіаграмотність на заняттях з географії: навч. вид. / за ред. О. В. Волошенюк, В. Ф. Іванова. Київ : АУП, ЦВП, 2020. 73 с.

2. Чернова Л. І. Види інформації. Джерела інформації. Надійність джерел інформації. *На Урок* [Електронний ресурс]. URL: <https://naurok.com.ua/urok-rozvitku-movlennya-vidi-informaci-dzherela-informaci-nadiynist-dzherel-informaci-445127.html>

3. Дніпропетровський фаховий коледж спорту: офіційний сайт. URL: <https://dfks.dp.ua/> (дата звернення: 18.04.2026).

## ПОТЕНЦІАЛ ВИХОВНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ З УЧНІВСЬКОЮ МОЛОДДЮ ЗАСОБАМИ ШКІЛЬНОЇ ГЕОГРАФІЇ

### ВИХОВНИЙ ПОТЕНЦІАЛ ШКІЛЬНОЇ ГЕОГРАФІЇ У ФОРМУВАННІ НАЦІОНАЛЬНО-ПАТРІОТИЧНОЇ СВІДОМОСТІ УЧНІВ

*Левада О.М.*

*Мелітопольський державний педагогічний університет*

*імені Богдана Хмельницького*

*[Levada\\_Olga@msspu.edu.ua](mailto:Levada_Olga@msspu.edu.ua)*

У сучасних умовах державотворення та соціокультурних трансформацій в Україні особливої актуальності набуває проблема формування національно свідомої, духовно зрілої та морально відповідальної особистості. Освітня система відіграє ключову роль у цьому процесі, оскільки саме вона забезпечує не лише передачу знань, а й формування ціннісних орієнтацій, світогляду та громадянської позиції учнівської молоді. У контексті реформування української освіти, орієнтованої на компетентнісний підхід і гуманістичні цінності, особливого значення набуває виховний потенціал навчальних дисциплін.

Шкільний курс географії, як інтегративна дисципліна, що поєднує природничі та суспільні знання, має значні можливості для реалізації завдань національно-патріотичного та духовно-морального виховання. Він сприяє формуванню цілісного уявлення про взаємозв'язок людини, природи та суспільства, розвитку екологічної свідомості, просторового мислення, а також усвідомленню місця України у світовому геополітичному та культурному просторі. Через зміст навчального матеріалу, краєзнавчий підхід, аналіз соціально-економічних процесів і глобальних викликів географія формує в учнів почуття відповідальності за свою державу, повагу до національної спадщини та готовність до активної громадянської діяльності [2,5].

Духовність і моральність – це фундаментальні характеристики особистості, що проявляються у її поведінці, діяльності та системі життєвих орієнтирів. Під духовно-моральним розвитком доцільно розуміти безперервний процес розширення та зміцнення ціннісно-сислової сфери особистості, який передбачає формування здатності до усвідомленого вибору й оцінювання ставлення до себе, інших людей, суспільства, держави та світу загалом відповідно до загальнолюдських моральних норм і ідеалів [6].

Система загальної середньої освіти покликана не лише забезпечувати інтелектуальний розвиток учнів, а й формувати громадянина-патріота, здатного до активної участі в суспільному житті. Особливе значення має шкільний вік, який характеризується високою чутливістю до формування емоційно-ціннісної сфери, моральних установок та громадянської ідентичності. Саме в цей період

закладаються основи світогляду, які відзначаються значною стійкістю та визначають подальший розвиток особистості.

Сучасна освітня парадигма орієнтується на виховання вільної, творчої, ініціативної та відповідальної особистості, здатної до саморозвитку та самореалізації. Водночас формування особистості неможливе поза соціокультурним контекстом, оскільки людина набуває своєї ідентичності лише у взаємодії з суспільством. У зв'язку з цим особливої ваги набувають такі якості, як патріотизм, громадянськість, повага до історико-культурної спадщини, готовність до служіння державі та відповідальність за її майбутнє [4].

У зазначених умовах суттєво зростає значення шкільного курсу географії як інтегративної навчальної дисципліни. На міжнародному рівні географія визнається однією з базових складових загальної освіти поряд із філософією, історією та іноземними мовами. Її освітній потенціал полягає у поєднанні природничого та суспільного знання, що дозволяє формувати цілісне уявлення про взаємодію системи «природа – людина – господарство».

Освітньо-виховний потенціал географії проявляється у кількох ключових напрямках. По-перше, географічні знання сприяють формуванню наукового світогляду, розумінню закономірностей розвитку природних і соціально-економічних процесів. По-друге, вивчення географії розвиває просторове мислення, що є важливим компонентом інтелектуальної діяльності особистості. По-третє, дисципліна формує екологічну культуру та відповідальне ставлення до навколишнього середовища, що є невід'ємною складовою сучасної громадянської свідомості [1].

Крім того, географія сприяє засвоєнню основ економічних знань, формуванню соціальних ролей («громадянин», «працівник», «дослідник»), що забезпечує підготовку учнів до активної участі в суспільному житті. Важливою є також комунікативна функція географії, оскільки знання про країни, народи та культури світу сприяють міжкультурному діалогу, розвитку толерантності та глобального мислення.

Інтегративний характер географії забезпечує формування комплексного стилю мислення, здатності до синтезу знань із різних галузей науки, зокрема астрономії, геології, економіки, етнографії тощо. Це сприяє міжпредметній інтеграції та поглибленню розуміння складних соціоприродних процесів.

Особливого значення набуває гуманістичний потенціал географії. Вивчаючи просторові аспекти життєдіяльності людства, учні усвідомлюють взаємозв'язок між природними умовами та розвитком суспільства, формують здатність до емпатії та розуміння культурного різноманіття. Одночасно географія сприяє усвідомленню власної національної ідентичності, місця України у світовому просторі, її історичного минулого та перспектив розвитку.

Отже, шкільний курс географії виступає важливим складником освітнього процесу, який забезпечує не лише засвоєння системи знань про природу, населення та господарство, а й формування ціннісно-сислової сфери особистості учнів. Його інтегративний характер і гуманістична спрямованість створюють передумови для цілісного поєднання інтелектуального розвитку з

національно-патріотичним і духовно-моральним вихованням. Послідовне вивчення географії сприяє формуванню наукового світогляду, розвитку просторового та критичного мислення, усвідомленню взаємозв'язків у системі «природа – людина – суспільство». На цій основі в учнів формується екологічна культура, відповідальне ставлення до довкілля, а також здатність оцінювати суспільні процеси крізь призму загальнолюдських і національних цінностей. Водночас зміст шкільної географії, зокрема її краєзнавчий компонент і висвітлення ролі України у світовому просторі, сприяє утвердженню національної ідентичності, вихованню патріотизму, поваги до історико-культурної спадщини та готовності до активної громадянської участі. Це забезпечує формування духовно зрілої особистості, здатної до самореалізації та відповідальної діяльності в інтересах суспільства і держави.

Таким чином, ефективне використання освітньо-виховного потенціалу шкільної географії, за умови впровадження сучасних педагогічних підходів, є важливою передумовою формування національно свідомих, морально стійких і соціально активних громадян України.

### Список використаних джерел

1. Гришко С.В., Непша Я.Ю. Освітньо-виховне значення шкільного курсу географії у розвитку всебічно розвиненої особистості. *Географія та туризм: Матеріали III Всеукраїнської науково-практичної Інтернет-конференції Харківського національного педагогічного університету ім. Г.С. Сковороди* (26 лютого 2020 р., м. Харків) / за заг. ред. Муромцевої Ю.І. Харків :ХНПУ ім. Г.С. Сковороди, 2020. С.41–45.
2. Донченко Л. М., Зав'ялова Т. В. Формування екологічних знань в курсі географії загальноосвітньої школи. *Наука III тисячоліття: пошуки, проблеми, перспективи розвитку: матеріали III Міжнар. наук.-прак. інтернет-конф.*, м. Бердянськ, 25-26 квітня. 2019 р. Бердянськ, 2019. С. 106–107.
3. Левада О.М., Гришко С.В., Непша О.В. Роль шкільного курсу географії у формуванні екологічної культури учнів. *Наука і техніка сьогодні. Серія «Педагогіка», Серія «Право», Серія «Економіка», Серія «Фізико-математичні науки», Серія «Техніка»:* журнал. 2025. № 3(44). С.566-582. [https://doi.org/10.52058/2786-6025-2025-3\(44\)-566-582](https://doi.org/10.52058/2786-6025-2025-3(44)-566-582)
4. Назаренко Т. Шкільна географія як засіб формування національно-патріотичної свідомості учнів. *Витоки педагогічної майстерності*. 2015. Вип. 16. С.189-196.
5. Непша О.В. Потенціал шкільного курсу географії у проведенні національно-патріотичного виховання учнів. URL: [https://www.researchgate.net/publication/343140484\\_Potencial\\_skilnogo\\_kursu\\_geografii\\_u\\_provedenni\\_nacionalno-patrioticnogo\\_vihovanna\\_ucniv](https://www.researchgate.net/publication/343140484_Potencial_skilnogo_kursu_geografii_u_provedenni_nacionalno-patrioticnogo_vihovanna_ucniv) (дата звернення: 12.04.2026)
6. Паламарчук Л. Б. Функції соціокультурної складової шкільної географічної освіти. *Освітологічний дискурс*. 2015. № 2(10). С. 229–240.

## ЕКЗИСТЕНЦІЙНІ ЗАСАДИ ШКІЛЬНОЇ ГЕОГРАФІЇ: СМИСЛОВІ ТА ЦІННІСНІ ОРІЄНТИРИ

*Нелін Є. В.*

Школа I-III ступенів №300 м. Києва

[ievgen.nelin@i.ua](mailto:ievgen.nelin@i.ua)

З-поміж усіх шкільних дисциплін немає такої, яка б у час глобальних криз і суспільних трансформацій настільки переконливо формувала світогляд учнів і просторове бачення перспектив, визначала горизонти їх майбутнього самовизначення і, водночас, утверджувала усвідомлення відповідальності за довкілля і суспільство загалом, як географія. Не даремно, що саме географія, на рівні з курсом історії, упродовж військових інтервенцій традиційно зазнавали найбільшого ідеологічного втручання, перегляду змісту і корекції інтерпретацій простору, кордонів, а також територіальної ідентичності громадян. Разом з тим, географія залишається чи не єдиною дисципліною у шкільній ланці освіти, яка суперечить смисловим підходам в усталеній роками організації навчання учнів.

З початкової ланки освіти дітей тенденційно вчать, що працюючи у зошиті не можна виходити за межі окреслених полів, що червона ручка тільки для вчителя, що абзац ставиться двома пальцями з нового рядка, що кожен урок повинен шаблонно починатися з написання словосполучення «Класна робота» тощо. Натомість географія вчить абсолютно протилежному: що не потрібно себе обмежувати і мислити шаблонно. Потрібно бачити світ ширше за сторінку зошита чи умовні кордони, мислити просторово. Усупереч усталеній роками системі, яка формує слухняних і конформних дорослих, географія намагається сформувати здатність кожної дитини долати штучні обмеження, співвідносити локальне з глобальним, усвідомлювати мінливість світу і відповідальність за власний вибір. Відповідно, географія є перепоною, яка постає на шляху системи освіти, що прагне сформувати майбутні «гвинтики». У навчальному компоненті географія апелює не до механічного відтворення шаблонів і ритуалів шляхом повторення, а до просторової уяви, критичного мислення і внутрішньої свободи пізнання, що й становить її екзистенційний потенціал у системі шкільної освіти.

На жаль, внаслідок пандемії COVID-19, а згодом і з повномасштабним вторгненням Росії в Україну, географічна освіта, як і туристична галузь, почала стикатися з новими викликами, які доволі суттєво звузили можливості пізнання навколишнього світу, обмежили мобільність учнів, зменшили роль подорожей, як базового способу засвоєння географічного досвіду та актуалізували потребу переосмислення змісту і методів викладання предмета в умовах вимушеної ізоляції та воєнної небезпеки. Велика кількість учнів втратила мотивацію для вивчення географії, обмежуючись поодиноким дослідженням карти повітряних тривог. В умовах невизначеності увага таких дітей переважно зосереджена на повсякденних потребах і безпосередньому виживанні, що зменшує їх готовність до пізнання навколишнього світу, просторового мислення та усвідомленого планування власних перспектив. При цьому, зазначимо, що міграція дітей як за

кордон, так і в межах країни не підвищила їхньої зацікавленості до географії, а навіть навпаки, ще більше зменшила їх мотивацію до вивчення середовища.

За нашими спостереженнями це пов'язано передусім з тим, що більшість дітей, які були вимушені переїхати через війну, досі живуть спогадами минулого, не прагнучи пізнавати своє актуальне розташування та аналізувати перспективи можливих подальших переміщень. Щоденні суспільні лозунги про наближення перемоги, а також обіцянки повернутися до минулого і приємного укладу життя закарбовують у дитини відчуття перманентної і швидкоплинної реальності. Дитини не прагнуть вивчати щось нове і поглиблювати свої знання, натомість живе очікуваннями, які відображають синдром відкладеного життя. Таким чином, направленість їх думок, замість окреслення освітніх перспектив і визначення сенсів для подальшого розвитку, сфокусована на минулих реаліях.

З урахуванням цієї суперечності перед учителями географії постають нові виклики, головний з яких полягає у тому, щоб передавати учням не лише систему знань про світ, але передусім допомагати їм відновлювати втрачений зв'язок із простором як середовищем власного буття [1]. У ситуації війни і вимушеної міграції шкільний курс географії перестає бути класичною навчальною дисципліною, що пояснює закономірності розміщення природних ресурсів, населення чи господарства. Натомість географія набуває значення своєрідної екзистенційної практики осмислення простору, в якому людина опиняється, і, водночас, простору, в якому вона прагне реалізувати своє майбутнє. Саме тому одним із ключових навиків сучасної шкільної географії стає прищеплення учневі здатності бачити навколишню реальність не лише як тимчасове місце перебування, а як простір можливостей і відповідальності. У цьому контексті географія повинна переосмислити власні навчальні орієнтири.

На додачу зазначимо, що традиційна модель географічної освіти, що фокусується переважно на описовості територій, статистичних показників і господарських характеристик, дедалі більше втрачає свою переконливість. Натомість в сучасній освіті актуалізується потреба в такій моделі викладання географії, яка дозволяє учневі осмислювати власне місце у світі, співвідносити особистий життєвий досвід із глобальними процесами та усвідомлювати взаємозв'язок між локальними подіями і світовими трансформаціями.

Таким чином, у змісті географічної освіти, мова повинна йти передусім про формування нового типу мислення, що поєднує пізнавальний інтерес учня із особистісним переживанням простору. Особливого значення у цьому процесі набуває поняття просторової ідентичності. Для багатьох дітей, які пережили вимушене переселення або тривалу ізоляцію, звичні просторові орієнтири були зруйновані, через що їх світ розділився на «колишній дім», що існує у спогадах, і «тимчасове місце перебування», яке не сприймається як частина власного життя. У таких умовах географія постає дисципліною, що допомагає поступово відновлювати зв'язок між особистою історією дитини і простором, в якому вона перебуває. Через пізнання навколишнього середовища, аналіз локальних соціально-економічних явищ, а також знайомство з культурною і природною спадщиною регіону дитина починає усвідомлювати, що навіть у ситуації

вимушених змін вона залишається активним учасником глобальних процесів.

Не менш важливою стає і ціннісна складова географічної освіти. У сучасному світі, де екологічні, соціальні та політичні кризи дедалі частіше визначають траєкторію розвитку людства, географія, з-поміж інших дисциплін, найбільше здатна формувати відповідальне ставлення дитини до суспільства і довкілля загалом. Вона дозволяє побачити складну систему взаємозалежностей між природними ресурсами, економічними процесами і повсякденним життям, формуючи у такий спосіб морально-етичну позицію дитини щодо майбутнього. З цієї перспективи шкільна географія постає як дисципліна, що поєднує три взаємопов'язані виміри: власне пізнавальний, екзистенційний і ціннісний.

Пізнавальний вимір географії забезпечує розуміння закономірностей функціонування природних і соціально-економічних систем. Екзистенційний, натомість, допомагає учневі усвідомити власне місце у просторі і віднайти нові сенси у процесі пізнання. Ціннісний (аксіологічний) вимір при цьому формує відповідальне ставлення дитини до довкілля, суспільства і майбутніх поколінь.

Подальший розвиток географічної освіти в Україні, особливо в умовах війни і повоєнної відбудови, значною мірою залежатиме від здатності вчителів інтегрувати ці три виміри у зміст і методи навчання. У подальшій перспективі це відкриває можливість формування нового типу географічної культури, що поєднує відкритість до світу із глибоким усвідомленням значення рідного простору. Для суспільства, яке переживає складні історичні випробування і, водночас, прагне інтегруватися у глобальний військово-політичний дискурс, така культура мислення може стати важливою передумовою відповідального громадянства, сталого розвитку і збереження національної ідентичності. Саме тому екзистенційні засади шкільної географії слід розглядати не як абстрактну філософську ідею, а як одну з ключових педагогічних стратегій майбутнього. У часи, коли світ для багатьох дітей постає як простір небезпеки, невизначеності і втрати, географія здатна запропонувати альтернативні освітні концепти, в яких смислові орієнтири ґрунтуються на усвідомленні просторової взаємозалежності природних і соціальних процесів, формуванні цілісного образу світу і розвитку відповідального ставлення особистості до середовища свого існування.

### **Список використаних джерел**

1. Nelin, Ie. Existential Analysis in Theory and Practice of Education. *Anthropological Measurements of Philosophical Research*, 2024. № 26. С. 149–156.

# ВПЛИВ ЕКСКУРСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ НА ФОРМУВАННЯ ПІЗНАВАЛЬНОГО ІНТЕРЕСУ УЧНІВ ПРИ ВИВЧЕННІ ГЕОГРАФІЇ

*Вікторія ПАРХІН*

*Тернопільський національний педагогічний університет*

*імені Володимира Гнатюка*

*магістрантка I курсу*

*спеціальності А4 Середня освіта (Географія)*

*Науковий керівник – доц. Богдан ГАВРИШОК*

[viktoriiia0000@gmail.com](mailto:viktoriiia0000@gmail.com)

Географія займає ключове місце серед навчальних дисциплін природознавчого спрямування, сприяючи формуванню у школярів комплексного уявлення про навколишній світ. У світлі сучасних змін в освітньому процесі активно обговорюються шляхи вдосконалення методів викладання цього предмета та підвищення якості навчальних занять.

Одним із ключових шляхів досягнення цієї мети є впровадження краєзнавчого принципу навчання, який забезпечує тісний зв'язок між теоретичними знаннями та реальним життям учнів, що, у свою чергу, робить навчання більш практично орієнтованим і цікавим [1]. Використання місцевого матеріалу сприяє кращому розумінню навчального змісту, оскільки він є близьким і доступним для сприйняття учнями. Такий підхід підвищує рівень навчальної мотивації, формуючи стійкий інтерес до вивчення географії та пізнання рідного краю.

Як зазначає Л. Терлецька: «навчальні екскурсії мають комплексний вплив на формування особистості учнів. Вони сприяють поглибленню знань та засвоєнню навчального матеріалу через безпосереднє знайомство з об'єктами вивчення, розвитку пізнавального інтересу та мотивації до навчання» [2]. Практична спрямованість таких форм роботи забезпечує глибше розуміння навчального матеріалу порівняно з традиційними методами навчання. Крім того, участь у навчальних екскурсіях дозволяє учням краще усвідомити зв'язок між теоретичними знаннями та їх практичним застосуванням у реальному житті, що підвищує їхню зацікавленість у вивченні географії. Така форма організації навчання сприяє активізації пізнавальної діяльності учнів та формує стійку внутрішню мотивацію до навчання.

У ході дослідження було проведено опитування учнів Збаразького ліцею № 2 імені Івана Франка, у якому взяли участь 47 респондентів, це учні 7-х та 8-х класів, що забезпечує репрезентативність вибірки для аналізу ставлення школярів до навчальних географічних екскурсій.

Отримані результати свідчать про загалом позитивне ставлення учнів до предмета географії: 57,4% опитаних зазначили, що їм «скоріше подобається» цей предмет, а ще 38,3% відповіли «так». Лише незначна частка респондентів висловила нейтральне або негативне ставлення.

Важливим є той факт, що 61,7% учнів брали участь у навчальних географічних екскурсіях, що свідчить про їх використання у навчальному процесі, хоча 38,3% опитаних не мали такого досвіду, що вказує на можливості з вдосконалення цієї форми роботи (рис. 1). Щодо частоти проведення екскурсій, найпоширенішими відповідями є «1 раз на рік» (34%) та варіант, коли учні не змогли чітко визначити регулярність (34%).



Рис. 1. Результати опитування про участь учнів у навчальних екскурсіях

Аналіз відповідей показав, що найбільш запам'ятовуваними для учнів є природничі екскурсії (72,3%), що підтверджує ефективність безпосереднього спостереження природних об'єктів у процесі навчання. Значно менше учнів відзначили містознавчі екскурсії та відвідування музеїв (по 29,8%), що може бути пов'язано з меншою емоційною залученістю або рідшою організацією таких заходів.

Переважна більшість учнів (72,3%) зазначила, що екскурсії роблять уроки географії цікавішими, а 66% респондентів вказали, що після екскурсій у них виникає більше бажання вивчати географію (ще 27,7% – «інколи») (рис. 2). Це свідчить про значний мотиваційний потенціал навчальних екскурсій.



Рис. 2. Результати вивчення впливу екскурсії на мотивацію до навчання

Крім того, 46,8% учнів вважають, що екскурсії допомагають краще зрозуміти навчальний матеріал, а ще 48,9% – частково погоджуються з цим твердженням. Отже, можна стверджувати, що екскурсії позитивно впливають на засвоєння знань. Показовим є також те, що більшість учнів (53,2%) відзначають значне покращення знань після екскурсій, а 40,4% – незначне покращення.

Аналіз відповідей щодо того, що саме учні краще запам'ятовують після екскурсій, показав, що переважають фактичні знання (53,2%) та приклади з реального життя (21,3%), що підтверджує практичну спрямованість такого виду діяльності.

Водночас відповіді на питання щодо бажаної частоти проведення екскурсій свідчать про відсутність єдиної думки серед учнів, однак значна частина відповідей орієнтована на регулярне їх проведення (2–3 рази на рік або частіше), що вказує на потребу в систематичному використанні цієї форми роботи з учнями.

Узагальнюючи результати, можна стверджувати, що навчальні екскурсії є важливою складовою модельних програм з географії та ефективним засобом реалізації компетентнісного підходу в освітньому процесі. Їх використання сприяє поглибленню теоретичних знань, формуванню практичних умінь і навичок, розвитку пізнавального інтересу учнів до вивчення географії.

Навчальні екскурсії забезпечують тісний зв'язок між теоретичним матеріалом і реальним середовищем, що позитивно впливає на якість засвоєння навчального змісту та формування географічних компетентностей. Вони створюють умови для активної пізнавальної діяльності, розвитку спостережливості, критичного мислення та вміння застосовувати знання на практиці.

Отже, навчальні екскурсії доцільно розглядати як важливий інструмент реалізації змісту модельних програм з географії, що сприяє підвищенню якості географічної освіти. Перспективи подальших досліджень пов'язані з пошуком ефективних методик організації екскурсій та інтеграцією сучасних освітніх технологій у цей процес.

### Список використаних джерел

1. Брижак Н. Ю. Краєзнавча та туристична робота: курс лекцій для студентів педагогічного факультету, які навчаються на спеціальності «Початкова освіта». Мукачево: МДУ, 2012. 116 с.
2. Терлецька Л. П. Пізнавальний інтерес як вирішальний чинник діяльнісної активізації учнів. *Наукові записки Національного педагогічного університету ім. М.П. Драгоманова*. Сер.: Педагогічні та історичні науки. №11, 2013. С.172–178

## ДУХОВНЕ ВИХОВАННЯ МОЛОДІ ШЛЯХОМ ГЕОГРАФІЧНОЇ НАУКИ

Скіп В. Г.

Саранчуківський ліцей Саранчуківської сільської ради Тернопільської області

[vasul\\_skip@ukr.net](mailto:vasul_skip@ukr.net)

Наше сьогодні є калейдоскопом найрізноманітніших подій: захоплюючих, бентежних, неочікуваних, дивовижних. Щодня трапляються радісні і лякаючі миттєвості. Досить часто може бути й таке, що людина відчуває водночас і спокій, і смуток, а також окрилення й зневіру, або ж і трапляється повне розчарування. Бувають дні, коли нам досить легко підтримати, підбадьорити когось, а можемо й самі несподівано опинитися в ситуації, коли гостро потребуємо допомоги, заохочення, лагідного слова.

Наші реалії надзвичайно складні. Українці сміливо, віддано і завзято ведуть чесну боротьбу з російськими завойовниками. Тому за таких умов моральну підтримку українського народу надзвичайно важко переоцінити. Особливої уваги потребує молоде покоління, оскільки воно за будь-яких умов є досить вразливим. На жаль, брак моральності, хорошого виховання трапляється в багатьох родинах. Часом буває, що самі ж батьки поведуться вкрай негідно, демонструючи негідний приклад для наслідування власним дітям. Це і вкрай шкідливі звички, і недобросовісне, непорядне ставлення до оточуючих, і зневажливі взаємини. Нерідко відбувається насильство. В такому вирі, де водночас присутні прояви добра і зла, вчителі відіграють не останню роль, оскільки можуть вкласти у виховання свідомого молодого покоління.

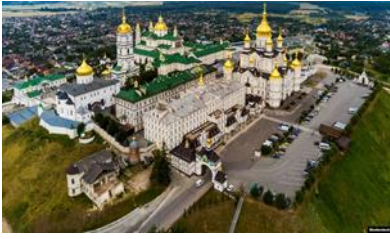
Зокрема вчителі географії мають змогу використовувати краєзнавчий підхід, з допомогою якого можна інтегрувати духовні перли рідного краю для формування високоморальної особистості під час вивчення географічної науки. Потрібно акцентувати учням про духовні центри, пам'ятки архітектури національного та місцевого значення, паломницькі місця, якими славиться Україна. У великих та маленьких селах, а також містах й містечках з легкістю можна натрапити на церкви, каплички, пам'ятні хрести, братські могили, захоронення відомих особистостей. Це все можна і потрібно залучати до краєзнавчих мандрівок.

Україна володіє величезною кількістю духовних скарбів, які можна з легкістю залучити для організації тематичних краєзнавчих екскурсій. Зокрема сучасні інформаційні технології надають унікальні можливості для створення таких заходів.

Вдалих приклад, який водночас охоплює і цікаву екскурсію, і духовне виховання, – відвідування паломницьких місць: Почаївської лаври, Марійського духовного центру Зарваниці.

Також дуже самобутнім є новий паломницький центр, який вже можна вважати духовним символом Прикарпаття, – Собор блаженного священномученика Симеона Лукача, розміщений у селі Старуня Богородчанської селищної громади Івано-Франківської області.

Це далеко не повний перелік унікальних та дивовижних духовних об'єктів нашої країни, які можна і потрібно інтегрувати у моральне виховання молоді. Мандрівки саме у такі сакральні місця (рис.) дуже часто залишаються незабутніми, впливають на світогляд, зміцнюють віру, розширюють світосприйняття юних особистостей.



Почаївська лавра



Зарваниця



Собор блаженного священномученика Симеона Лукача

Рис. Деякі паломницькі центри України

Також надзвичайно цікавим засобом морального виховання, який можна використовувати на уроках географії, є тексти Біблії. Це може бути і анотація до уроку, і елемент мотивації, і виховний аспект. Можливості застосування біблійного тексту саме при вивченні географічної науки є надзвичайно широким. Наприклад, під час вивчення світових мінерально-сировинних ресурсів або ж мінерально-сировинних ресурсів України:

<sup>15</sup> *І зробиш нагрудника судного, роботою мистця, як робота ефоду зробиш його, із золота, блакиті, і пурпуру, і червені та з віссону суканого зробиш його.*

<sup>16</sup> *Квадратовий нехай буде він, зложенний удвоє, п'ядь довжина його, і п'ядь ширина його.* <sup>17</sup> *І понасаджуєш на ньому каменеє насадження, чотири ряди каменя. Ряд: рубін, топаз і смарагд ряд перший.* <sup>18</sup> *А ряд другий: карбункул, сапфір і яспіс.* <sup>19</sup> *А ряд третій: опал, агат і аметист.* <sup>20</sup> *А четвертий ряд: хризоліт, і онікс, і берил, вони будуть вставлені в золото в своїх гніздах. (Вихід 28:15-20).*

Приклад анотації до уроку «Магматизм. Вулканізм»:

<sup>7</sup> *Захиталась земля й затремтіла, і затряслись і хитались підвалини гір, бо Він запалився від гніву. (Псалми 18:7)*

При вивченні опадів можна застосувати:

<sup>26</sup> *І вчиню їх та докільля Мого взгир'я благословенням, і спущу дощ в його часі, будуть це дощі благословенні. (Єзекііль 34:26)*

Потрібно докладати максимум зусиль для виховання молодого покоління гідними громадянами України. Важко переоцінити важливість морально-етичного виховання, яке, перш за все, має розпочинатися у колі сім'ї, а вже потім продовжуватися у навчальних закладах. Саме така спільна праця може простоти найкращими плодами.

### Список використаних джерел

<https://irp.te.ua/> Регіональний інформаційний портал Тернопільщина.

<https://www.radiosvoboda.org/> Радіо Свобода.

<https://vidviday.ua/> Туроператор Відвідай.

## СЕКЦІЯ 6

### КРАЄЗНАВЧИЙ ТА РЕГІОНАЛЬНИЙ КОМПОНЕНТИ ГЕОГРАФІЧНОЇ ОСВІТИ

#### ІСТОРИКО-КУЛЬТУРНА СПАДЩИНА В ТУРИСТСЬКО-КРАЄЗНАВЧІЙ ДІЯЛЬНОСТІ В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ: КОНЦЕПТУАЛЬНА МОДЕЛЬ ФУНКЦІОНУВАННЯ

*Арсененко І.А.*

*Мелітопольський державний педагогічний університет  
імені Богдана Хмельницького, м. Запоріжжя, Україна  
[06081948ia@gmail.com](mailto:06081948ia@gmail.com)*

*Донець І.А.*

*Мелітопольський державний педагогічний університет  
імені Богдана Хмельницького, м. Запоріжжя, Україна  
[irenaaleks1970@gmail.com](mailto:irenaaleks1970@gmail.com)*

*Арабаджи О.С.*

*Мелітопольський державний педагогічний університет  
імені Богдана Хмельницького, м. Запоріжжя, Україна  
[olenaarabadji@gmail.com](mailto:olenaarabadji@gmail.com)*

*Загреба В.В.*

*Мелітопольський державний педагогічний університет  
імені Богдана Хмельницького, м. Запоріжжя, Україна  
[viktoriavladenko@gmail.com](mailto:viktoriavladenko@gmail.com)*

Історико-культурна спадщина українського народу є фундаментальною складовою формування національної ідентичності, історичної пам'яті та духовного потенціалу суспільства. В умовах глобалізаційних процесів, трансформації соціально-економічних систем і, особливо, в умовах повномасштабної війни, питання збереження та актуалізації спадщини набуває не лише наукового, а й екзистенційного значення для української держави.

Одним із найефективніших механізмів інтеграції спадщини у суспільний простір виступає туристсько-краєзнавча діяльність, що забезпечує не лише її збереження, але й активне використання як ресурсу сталого розвитку територій, патріотичного виховання, міжкультурного діалогу та повоєнної відбудови. У такому контексті особливої актуальності набуває осмислення місця і ролі історико-культурної спадщини в організації туристсько-краєзнавчої діяльності на національному та регіональному рівнях.

Поняття історико-культурної спадщини охоплює сукупність матеріальних і нематеріальних цінностей, створених попередніми поколіннями та успадкованих сучасним суспільством. До матеріальної спадщини належать

пам'ятки архітектури, містобудування, археології, історичні ландшафти, сакральні об'єкти, а до нематеріальної - мова, традиції, звичаї, фольклор, народні ремесла, обрядовість, історична пам'ять. З позицій географічної науки спадщина розглядається як елемент культурного ландшафту, що формується в результаті тривалої взаємодії суспільства та природного середовища. Саме туристсько-краєзнавча діяльність дозволяє розкрити окреслену взаємодію, локалізувати історичні події у просторі та забезпечити їх сприйняття через безпосередній досвід [1].

Методологічною основою збереження спадщини в туристсько-краєзнавчій роботі є міждисциплінарний підхід, який поєднує географію, історію, культурологію, педагогіку, туризмознавство та соціологію. Такий підхід забезпечує комплексність дослідження, інтерпретації та презентації спадщини.

Туристсько-краєзнавча робота охоплює систему заходів, спрямованих на вивчення, збереження та популяризацію природних, історичних і культурних особливостей певної території, що реалізується через екскурсійну діяльність, пізнавальний туризм, шкільне та студентське краєзнавство, музейну справу, експедиційні дослідження. Особливістю туристсько-краєзнавчої діяльності є практична спрямованість. Безпосередній контакт з об'єктами спадщини формує у учасників глибоке усвідомлення їх цінності, відповідальності за збереження та передачу наступним поколінням. Саме через туризм і краєзнавство спадщина перестає бути абстрактним поняттям і набуває особистісного виміру. Водночас туристсько-краєзнавча робота виступає ефективним механізмом популяризації національної спадщини як всередині країни, так і на міжнародному рівні. Формування туристичних маршрутів, брендинг територій, створення інтерпретаційних центрів сприяють підвищенню туристичної привабливості регіонів і залученню інвестицій. Однак, у сучасних умовах туристсько-краєзнавча діяльність зазнає серйозних викликів, зумовлених воєнними діями. Повномасштабна збройна агресія проти України призвела до безпрецедентних втрат у сфері історичної та культурної спадщини. Руйнування пам'яток архітектури, музеїв, сакральних споруд, історичних центрів міст стало не лише матеріальним, але й символічним ударом по національній ідентичності.

За даними Міністерства культури України станом на квітень 2026 року через російську агресію в Україні зруйновано та пошкоджено 1723 пам'ятки культурної спадщини, серед яких - 159 мають статус національного значення, 1403 - місцевого та 161 - щойно виявлені. Повністю зруйновано 45 пам'яток культурної спадщини. Пошкодження зафіксовано у 18 областях, найбільших руйнувань зазнали пам'ятки у Харківській області - 349, Херсонській - 302, Одеській - 200, Донецькій - 195, Київській області та м. Києві - 173 [2].

Водночас внаслідок обстрілів та бойових дій постраждали 2524 об'єкти культурної інфраструктури, з яких повністю знищено - 518. Руйнування зафіксовані у 341 територіальній громаді, найбільше - в громадах Донецької (46

ТГ), Сумської (38 ТГ), Харківської (34 ТГ), Чернігівської (34 ТГ), Запорізької (31 ТГ), Миколаївської (23 ТГ), Дніпропетровської (23 ТГ), Київської (21 ТГ), Луганської (12 ТГ) областей [2].

В умовах воєнного стану туристсько-краєзнавча діяльність зазнала суттєвих обмежень. Значна частина територій стала недоступною для відвідування, туристична інфраструктура зруйнована або перепрофільована, а безпекові ризики унеможливають традиційні форми роботи. Разом з тим, саме в умовах війни збереження спадщини набуває особливої ваги як елемент культурного спротиву. Фіксація втрат, цифрова документація пам'яток, створення віртуальних музеїв і онлайн-екскурсій стали новими формами туристсько-краєзнавчої роботи, що дозволяють зберігати і популяризувати спадщину навіть за відсутності фізичного доступу.

Наведені трансформації логічно підводять до осмислення ролі спадщини для відновлення країни та сталого розвитку. У повоєнний період історична та культурна спадщина відіграватиме ключову роль у процесах відновлення територій і соціальної реінтеграції. Відбудова зруйнованих пам'яток має розглядатися не лише як реставраційний процес, а як стратегічний напрям державної політики. Туристсько-краєзнавча робота може стати каталізатором економічного відновлення через розвиток внутрішнього та міжнародного туризму. Відновлені історичні центри міст, меморіальні маршрути, музеї війни та спротиву формуватимуть нову туристичну карту України. Водночас важливо забезпечити принципи автентичності та сталого розвитку. Відбудова не повинна призводити до втрати історичної достовірності чи комерціалізації спадщини. Саме науково-методичний супровід туристсько-краєзнавчої діяльності має гарантувати баланс між економічними інтересами та збереженням культурної цінності.

Узагальнення сучасних викликів, трансформацій та функціональних змін у сфері збереження історико-культурної спадщини дозволило обґрунтувати концептуальну модель її функціонування в туристсько-краєзнавчій діяльності в умовах воєнного стану (Рис. 1). Запропонована модель відображає системний характер функціонування історико-культурної спадщини в умовах воєнного часу та інтеграцію в туристсько-краєзнавчу діяльність, що базується на взаємодії зовнішніх деструктивних чинників, трансформаційних процесів та функціонального використання спадщини як ресурсу соціально-економічного розвитку.

Ключовим елементом моделі виступає історико-культурна спадщина, яка під впливом воєнних загроз зазнає як фізичних втрат, так і якісних трансформацій, включаючи цифровізацію та символізацію. Зазначене обумовлює зміну форм туристсько-краєзнавчої діяльності - від традиційних до інноваційних (віртуальні тури, цифрові архіви, дистанційні освітні практики).

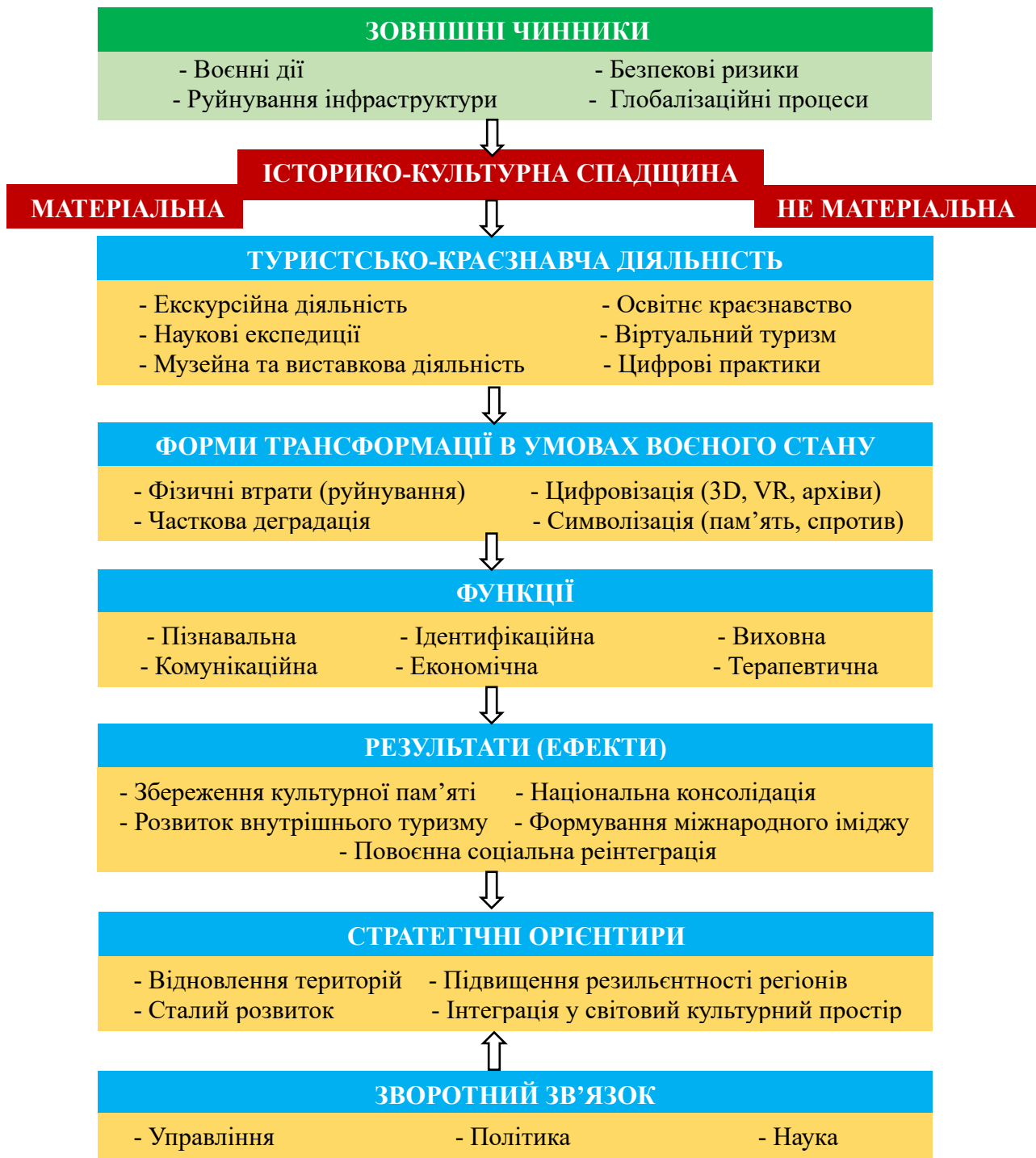


Рис. 1. Концептуальна модель функціонування історико-культурної спадщини в туристсько-краєзнавчій діяльності в умовах воєнного стану

Функціональний блок моделі демонструє багатовимірну роль спадщини, що реалізується через пізнавальні, ідентифікаційні, виховні, економічні та терапевтичні функції. Особливого значення в умовах війни набуває саме терапевтична функція, пов'язана з подоланням соціальних травм та формуванням психологічної стійкості населення.

Результативний рівень моделі відображає конкретні соціальні, культурні та

економічні ефекти, серед яких ключовими є збереження історичної пам'яті, зміцнення національної ідентичності та розвиток внутрішнього туризму.

Стратегічні орієнтири моделі спрямовані на довгострокові цілі - відновлення територій, забезпечення сталого розвитку та підвищення резильєнтності регіонів, інтеграцію у світовий культурний простір. Важливою складовою є наявність зворотного зв'язку, який забезпечує адаптацію системи через державну політику, науковий супровід та управлінські рішення.

Туристсько-краєзнавча робота є потужним інструментом національно-патріотичного виховання та формування громадянської свідомості. Через пізнання рідного краю, історії та культурних традицій формується усвідомлення приналежності до українського народу, відповідальності за його майбутнє. Особливо важливою є робота з молоддю, для якої краєзнавчі маршрути, експедиції, участь у відновленні пам'яток стають формою активної громадянської позиції. В умовах війни та післявоєнної травми такі форми діяльності виконують також терапевтичну функцію, сприяючи соціальній адаптації та відновленню.

У сучасних умовах збереження історико-культурної та національної спадщини набуває значення стратегічного пріоритету державної політики, а туристсько-краєзнавча діяльність виступає ефективним інструментом її інтеграції у процеси соціально-економічного та культурного розвитку. У повоєнний період спадщина може стати базовим ресурсом відновлення територій, розвитку туризму, формування позитивного міжнародного іміджу України та підвищення резильєнтності регіонів.

Таким чином, збереження та функціональне використання історико-культурної спадщини в туристсько-краєзнавчій діяльності виступає системоутворюючим чинником національної безпеки, культурної стійкості та просторового розвитку України.

### **Список використаних джерел:**

1. Арсененко І.А., Арабаджи О.С., Донець І.А., Донченко Л.М. Природна та культурна спадщина як важливий туристичний ресурс. Матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції «Наукове сьогодні: перспективи розвитку регіональної науки» (м. Запоріжжя, 17 листопада 2023 р.) / Уклад.: Л.І. Полякова, В.В. Цибульська, О.В. Непша, І.А. Донець. Запоріжжя-Мелітополь: МДПУ імені Богдана Хмельницького, 2023. С.163-166. URL: [https://www.researchgate.net/publication/376517203\\_Materiali\\_Vseukrainskoi\\_naukovoprakticnoi\\_konferencii\\_Naukove\\_sogodenna\\_perspektivi\\_rozvitku\\_regionalnoi\\_nauki\\_m\\_Zaporizha\\_17\\_listopada\\_2023\\_r](https://www.researchgate.net/publication/376517203_Materiali_Vseukrainskoi_naukovoprakticnoi_konferencii_Naukove_sogodenna_perspektivi_rozvitku_regionalnoi_nauki_m_Zaporizha_17_listopada_2023_r)
2. Росіяни пошкодили 1723 пам'ятки культурної спадщини та 2524 об'єкти культурної інфраструктури постраждали в Україні URL: <https://mincult.gov.ua/news/rosiyan-poshkodyly-1723-pamyatky-kulturnoyi-spadshhyny-ta-2524-obyekty-kulturnoyi-infrastruktury-postrazhdaly-v-ukrayini/>

## ПОЛЬОВІ ПРАКТИКИ ЯК КЛЮЧОВИЙ ІНСТРУМЕНТ РЕАЛІЗАЦІЇ КРАЄЗНАВЧОГО ТА РЕГІОНАЛЬНОГО КОМПОНЕНТІВ ГЕОГРАФІЧНОЇ ОСВІТИ

*Борисенко К. Б., Попов В. С.*

*Харківський національний університет імені В.Н. Каразіна,  
м. Харків, Україна*

*[k.borysenko@karazin.ua](mailto:k.borysenko@karazin.ua); [v.popov@karazin.ua](mailto:v.popov@karazin.ua)*

Сучасна географічна освіта орієнтується на формування у здобувачів вищої освіти не лише теоретичних знань, але й практичних умінь дослідження територій, аналізу природних та соціально-економічних процесів, а також розвитку просторового мислення. У цьому контексті особливого значення набувають краєзнавчий та регіональний компоненти, які забезпечують зв'язок навчального матеріалу з реальним середовищем.

Одним із найбільш ефективних засобів реалізації цих компонентів є польові практики, що дозволяють безпосередньо вивчати природні та антропогенні об'єкти, формувати навички наукового дослідження та поглиблювати професійну підготовку майбутніх географів.

Мета дослідження полягає у визначенні ролі польових практик у реалізації краєзнавчого та регіонального компонентів географічної освіти, а також у висвітленні їхнього освітнього потенціалу на прикладі організації навчальних практик.

Досвід організації польових практик доцільно розглянути на прикладі Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна, де підготовка здобувачів географічних спеціальностей традиційно поєднує фундаментальну теоретичну базу з практико-орієнтованим навчанням. Польові практики тут є невід'ємною складовою професійної підготовки. Вони забезпечують інтеграцію теоретичних знань із практичною діяльністю, сприяють формуванню дослідницьких компетентностей та розвитку навичок роботи в реальних умовах.

Краєзнавчий компонент у межах польових практик реалізується через безпосереднє вивчення території рідного краю або окремих регіонів. Як слушно наголошує В. В. Обозний [5], краєзнавчий підхід у географічній освіті є не лише дидактичним інструментом, а й фундаментальною базою для формування дослідницької культури та розуміння глобальних процесів через локальні прояви. Студенти досліджують особливості рельєфу, клімату, водних об'єктів, ґрунтів, рослинності, а також аналізують господарське освоєння території, туристичний потенціал та екологічний стан. Наприклад, під час навчальних практик у межах Харківської області студенти здійснюють маршрутні дослідження долин річок Сіверський Донець та Уди, де проводять морфометричні вимірювання, описують геоморфологічні форми, аналізують антропогенний вплив на водні системи. Такий підхід дозволяє не лише

закріпити теоретичні знання, але й сформувати цілісне уявлення про функціонування природних комплексів.

Регіональний компонент реалізується через вивчення специфіки територіального розвитку, туристичних ресурсів та соціально-економічних особливостей регіону. У цьому контексті важливим є використання елементів регіонального туризму як освітнього інструменту. Зокрема, під час польових виїздів студенти розробляють навчально-туристичні маршрути, оцінюють рекреаційний потенціал територій, аналізують стан туристичної інфраструктури. Дослідження територій Національного природного парку «Гомільшанські ліси» або історико-культурних об'єктів Харківщини дозволяє інтегрувати природничі та соціально-економічні аспекти у навчальний процес.

Важливим аспектом є використання різних методів польових досліджень: маршрутного, стаціонарного, екскурсійного, картографічного. Спираючись на дослідження Л. М. Даценко [3] щодо впровадження геоінформаційних технологій, можна стверджувати, що сучасна просторова підготовка неможлива без тісної інтеграції класичних польових методів із цифровим картографуванням. Застосування сучасних цифрових інструментів, таких як геоінформаційні системи (GIS) та мобільні додатки для збору польових даних, сприяє підвищенню ефективності навчання та формуванню цифрових компетентностей студентів. Це узгоджується з результатами досліджень щодо ролі цифрових технологій у підтримці географічної освіти в Україні [6], де підкреслюється значення цифрових рішень у забезпеченні безперервності освітнього процесу.

Окрему увагу слід приділити трансформації навчальних практик у підготовці майбутніх учителів географії. Як засвідчують попередні дослідження [1], використання цифрових платформ та інтерактивних інструментів дозволяє інтегрувати польові дослідження з онлайн-середовищем, що суттєво розширює можливості аналізу територій. Досвід організації дистанційних польових практик [2] демонструє, що навіть за умов обмеженого доступу до територій можливо забезпечити формування ключових професійних компетентностей шляхом використання відкритих геоданих, віртуальних екскурсій та аналітичних завдань. Водночас аналіз зарубіжного досвіду [4] підтверджує, що класичні польові практики залишаються базовим елементом підготовки майбутніх учителів географії, оскільки забезпечують формування практичних навичок та професійної ідентичності.

Особливої актуальності питання організації польових практик набули в умовах сучасних викликів, зокрема обмеженого фізичного доступу до окремих територій. У таких реаліях критично важливими стають альтернативні форми роботи: локальні дослідження, віртуальні екскурсії, використання відкритих геопросторових даних. Це дозволяє зберегти практичну складову навчання навіть за обмежених можливостей виїздів. Крім того, польові практики виконують важливу виховну функцію, сприяючи формуванню екологічної свідомості, відповідального ставлення до природного середовища та усвідомлення цінності природної й культурної спадщини.

У сучасних умовах доцільно гармонійно поєднувати класичні польові підходи з цифровими інструментами, що забезпечує гнучкість освітнього процесу та його адаптацію до викликів сьогодення.

Отже, польові практики є дієвим засобом реалізації краєзнавчого та регіонального компонентів географічної освіти. Вони забезпечують поєднання теоретичних знань із практичною діяльністю, сприяють формуванню професійних компетентностей та розвитку дослідницьких навичок. Інтеграція краєзнавчих підходів, елементів регіонального туризму та сучасних цифрових технологій у процес організації польових практик дозволяє підвищити якість географічної освіти та адаптувати її до сучасних реалій. Перспективи подальших досліджень пов'язані з розробкою інноваційних моделей організації польових практик, зокрема із поглибленим використанням цифрових технологій та міждисциплінарних підходів.

### Список використаних джерел

1. Борисенко К. Б., Попов В. С. Цифрові платформи у підготовці майбутніх учителів географії: трансформація навчальних практик та інноваційні освітні рішення. *I-TEACH 2025* : зб. тез. Харків, 2025. С. 34–36. URL: <https://ekhnur.karazin.ua/handle/123456789/24301>
2. Борисенко К. Б., Попович Н., Попов В. С. Особливості проведення навчальних практик студентів-географів у дистанційному форматі. *Проблеми безперервної географічної освіти і картографії*. 2022. Вип. 35. С. 7–15. DOI: <https://doi.org/10.26565/2075-1893-2022-35-01>
3. Даценко Л. М. Теорія і практика використання геоінформаційних технологій у навчанні географії. *Проблеми безперервної географічної освіти і картографії*. 2017. Вип. 25. С. 28–33.
4. Лунячек В. Е., Борисенко К. Б., Попов В. С. Навчальні практики як складова професійної підготовки майбутніх учителів географії у зарубіжних університетах. *Проблеми інженерно-педагогічної освіти*. 2019. № 65. С. 114–123.
5. Обозний В. В. Краєзнавча підготовка майбутніх учителів географії: теорія і практика. Київ : Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2010. 274 с.
6. Hutchinson S. M., Hurrell E. R., Borysenko K., Popov V., Kholiavchuk D., Popiuk Y. Resilient education: The role of digital technology in supporting geographical education in Ukraine. *Transactions of the Institute of British Geographers*. 2025. Vol. 50. e12728. DOI: <https://doi.org/10.1111/tran.12728>

## **КРАЄЗНАВЧИЙ ТА ЕКОЛОГО-ПРОСВІТНИЦЬКИЙ ПОТЕНЦІАЛ НПП «КРЕМЕНЕЦЬКІ ГОРИ» У ШКІЛЬНІЙ ГЕОГРАФІЧНІЙ ОСВІТІ**

*Васілевський О.В., Заблоцький Б.В.*

Тернопільський національний педагогічний університет імені

Володимира Гнатюка

[Alex1322008@gmail.com](mailto:Alex1322008@gmail.com)

Сучасна концепція Нової української школи (НУШ) орієнтована на посилення практичної та краєзнавчої складових у вивченні природничих наук. Використання регіонального компонента на уроках географії дає змогу учням досліджувати загальні географічні закономірності через призму своєї «малої батьківщини». Потужним осередком такої освітньо-виховної та науково-практичної роботи є Національний природний парк (НПП) «Кременецькі гори» [1].

Особливістю нашого підходу є обґрунтування моделі безперервної географічної та екологічної освіти, де установа природно-заповідного фонду виступає не просто об'єктом для екскурсій, а активним інституційним суб'єктом формування освітнього простору регіону. Головним координатором цієї діяльності є Відділ еколого-освітньої роботи НПП «Кременецькі гори». Фахівці відділу реалізують комплексну стратегію, напрямками якої є: формування знань щодо відповідального ставлення до довкілля; ознайомлення громадян із природоохоронним законодавством; створення позитивного екологічного іміджу регіону. Парк вибудував ефективну мережу співпраці з дошкільними, загальноосвітніми, позашкільними, фаховими передвищими та вищими навчальними закладами, створюючи єдиний освітньо-науковий кластер [4].

Практична реалізація краєзнавчого компонента здійснюється через впровадження інноваційних та інтерактивних форм роботи з молоддю. Серед найбільш ефективних методів географічної освіти, які практикує Парк, варто відзначити проведення тематичних квестів (зокрема з просторового орієнтування «Кременеччина – край туризму»), організацію виїзних екскурсій до геологічних пам'яток (скелі Словацького) та проведення практичних занять з екології просто неба для студентів місцевих закладів вищої освіти, таких як КОГПА ім. Тараса Шевченка. Широко застосовується розповсюдження інформаційних екологічних буклетів серед жителів та молоді для підвищення загального рівня географічної обізнаності [4].

Базовим просторовим елементом такої роботи є інфраструктура Парку, зокрема система еколого-освітніх та пізнавальних стежок. Значний дидактичний потенціал має стежка «Пізнай природу разом з нами» (с. Лішня), яка включає шість інформаційних зупинок, обладнана інтерактивними тренажерами («Лісові цимбали», «Відчуй природу на дотик») і має власний літній клас. Іншим важливим об'єктом є стежка «Лісова симфонія» у м. Кременець. Наочне

інформаційне наповнення цих маршрутів ідеально підходить для організації польових практик з фізичної географії та біології [3, 4].

Еколого-просвітницька робота фахівців Парку закладає фундамент географічного світогляду ще з дошкільного віку. Регулярні виховні години в закладах дошкільної освіти району (зокрема, ЗДО №3) дозволяють через творчі методи пояснювати дітям природні процеси в екосистемах (значення опалого листя, процеси гуміфікації, небезпеку спалювання сухостою) [4].

Вершиною еколого-освітньої піраміди Парку є залучення учнівської молоді до серйозних краєзнавчих досліджень через організацію щорічних науково-практичних конференцій. Для наймолодших здобувачів освіти (1–5 класи) діє конференція «Кременецькі гори очима дитини», яка заохочує досліджувати місцеву флору і фауну. Для старшокласників, студентів та молодих науковців проводиться конференція «Спадщина Кременецьких гір». Робота цих заходів здійснюється в межах біологічної, природничої та краєзнавчої секцій, що охоплюють комплексне вивчення геометрії рельєфу, пам'яток археології, геології, етнографічних традицій та історичної спадщини краю. Така проєктна діяльність розвиває у школярів навички польових географічних спостережень і приносить реальні наукові результати (зокрема, фіксацію нових місць зростання рідкісних видів, таких як лілія лісова чи гіацинтик блідуватий) [2].

Окрім природничого напряму, географічне краєзнавство на базі НПП включає потужний суспільно-географічний та історико-культурний компоненти. Наявність на території Парку давньоруських городищ Стіжок та Уніас (Данилівград), що вистояли під час монгольської навали, руїн Кременецького замку та унікального П'ятницького (Козацького) цвинтаря дозволяє вчителю географії наочно демонструвати взаємозв'язок між рельєфом, гідрологією та процесами історичного розселення. Це допомагає формувати у школярів патріотичні цінності та глибоке розуміння історико-географічних процесів просторової організації території [1].

Отже, завдяки цілеспрямованій роботі Відділу еколого-освітньої роботи, НПП «Кременецькі гори» володіє колосальним потенціалом для реалізації краєзнавчого компонента шкільної географічної освіти. Залучення учнів до інтерактивної роботи на екостежках, участь у краєзнавчих квестах, науково-практичних конференціях та еколого-просвітницьких проєктах сприяє формуванню екологічно свідомого, патріотичного та дослідницьки орієнтованого покоління [1–4].

### Список використаних джерел

1. Національний природний парк «Кременецькі гори»: сучасний стан та перспективи збереження, відтворення, використання природничих комплексів та історико-культурних традицій : монографія / за ред. М. О. Штогрини, О. М. Байрак. Київ : ТВО «ВТО Типографія від А до Я», 2017. 292 с.
2. Тимошенко О. Л. З досвіду проведення науково-практичних

конференцій для здобувачів освіти різних рівнів підготовки. *Матеріали конференції*. 2023. С. 185-188.

3. Микитинець Т. О. Еколого-туристичні маршрути національного природного парку «Кременецькі гори» як елемент розвитку туристичного кластеру району. *Рекомендовано до друку НТР Хмельницького національного університету*. 2021. № 9. С. 130–133.

4. Офіційний сайт Національного природного парку «Кременецькі гори». Відділ еколого-освітньої роботи. URL: <http://kremgory.in.ua/> (дата звернення: 03.05.2026).

## ГЕОЛОГО-ГЕОМОРФОЛОГІЧНІ ПРАКТИКИ ЯК ВАЖЛИВА СКЛАДОВА У ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ ГЕОГРАФІЇ

<sup>1</sup>Гавришок Б. Б., <sup>1</sup>Дем'янчук П. М., <sup>2</sup>Долопівула Г. М.

<sup>1</sup>Тернопільський національний педагогічний університет ім. В. Гнатюка

<sup>2</sup>Великокопанська загальноосвітня школа I-III ступенів

[gavrok2911@tnpu.edu.ua](mailto:gavrok2911@tnpu.edu.ua), [dempetrom@gmail.com](mailto:dempetrom@gmail.com), [dolopikulaganna@gmail.com](mailto:dolopikulaganna@gmail.com)

Процес підготовки майбутніх учителів географії у закладах вищої освіти України на сучасному етапі зазнає суттєвих трансформацій, зумовлених як внутрішніми реформами освітньої галузі, так і глобальними тенденціями цифровізації та екологізації наукового знання. Навчальні польові геолого-геоморфологічні дослідження є фундаментом природничо-географічної освіти, оскільки саме літогенна основа визначає структуру та функціонування геосистем будь-якого рангу. Центральним елементом такої підготовки є навчальні польові практики, які виступають інтеграційним середовищем, де відбувається трансформація теоретичних знань у практичні навички дослідника. Для вчителя географії ця складова має подвійне значення: з одного боку, він має оволодіти методами наукового аналізу (геолого-геоморфологічного опису та профілювання), а з іншого – виробити методику передачі цих знань школярам через екскурсійну та гурткову роботу в межах концепції Нової української школи. Важливе значення польової практики проявляється також у формуванні дослідницького мислення здобувачів освіти.

Навчальна практика на території Тернопільської області дозволяє здобувачам освіти ознайомитися з горизонтальним заляганням верств чохла Східноєвропейської платформи. Програма практики у ТНПУ ім. В. Гнатюка зазвичай охоплює вивчення відслонень палеозою (силурійського, девонського періодів на півдні області), мезозою (крейдового) та кайнозою (неогенового). Така стратиграфічна наповненість дає можливість наочно продемонструвати зміну фаціальних умов осадонакопичення протягом сотень мільйонів років – від глибоководних морських басейнів палеозою до мілководних рифових систем неогену.

Особливий науково-методичний інтерес становить апробований авторами

маршрут с. Доброводи – с. Вишнівець – м. Кременець – с. Підлісці. Він охоплює ключові геоморфологічні та геологічні локації, що дозволяють простежити еволюцію земної поверхні від мезозойської ери до сучасності. Наукове значення цього маршруту полягає у можливості фаціального аналізу відкладів різних басейнів – від мілководних шельфових зон Сарматського моря до глибших морських умов пізньої крейди. Крім того, наявність антропогенних форм рельєфу, таких як штольні та кар'єри, дозволяє вивчати фізико-механічні властивості гірських порід у взаємодії з діяльністю людини.

Першою ключовою точкою маршруту є кар'єр пиляного каменю в районі села Доброводи. Ця локація представляє неогенову систему (сарматський ярус міоцену). Геологічною основою цієї території є Волино-Подільська плита, де неогенові відклади залягають на розмитій поверхні крейди. Вапняки, що видобувались тут, відомі як «пиляний камінь»

Порівняно з іншими типами вапняків Поділля, доброводівські відрізняються легкістю в обробці та високими теплоізоляційними властивостями, що зумовило їхнє широке використання в будівництві. Вивчення цього об'єкта дає змогу реконструювати палеоландшафти міоцену, коли територія сучасного Поділля була системою мілководних лагун та рифових споруд.

Наступна ключова точка спостереження – кар'єр мергелю у Вишнівці, дозволяє студентам заглибитися у мезозойський етап (верхньокрейдний відділ, туронський ярус) розвитку регіону. Ці породи є сумішшю карбонатного та глинистого матеріалу, що осаджувався у морі, значно глибшому та стабільнішому за сарматське. Важливою особливістю розрізу є наявність конкрецій кременю, які часто мають химерні форми та концентричну будову, що робить їх цікавим об'єктом для петрографічних досліджень. Обидва кар'єри не розробляються і можуть бути наочними прикладами природних сукцесійних змін на покинутих розробках карбонатної сировини.

Маршрут продовжується до Кременця, де центральним об'єктом дослідження є каменоломні (штольні), розташовані у привершинній частині гори Сичівка. Ці антропогенні підземні лабіринти мають багатовікову історію. Їхнє виникнення пов'язане з видобутком будівельного каменю (сарматського вапняку черепашкового) для зведення Кременецького замку, монастирів та житлових кварталів міста. Ці підземні лабіринти простягаються на кілька кілометрів, а ширина окремих залів сягає 50 метрів. З точки зору завдань польової практики, штольні є ідеальним об'єктом для вивчення тріщинуватості порід (добре простежуються системи тріщин північно-західного та субширотного напрямків) та розвитку вторинних процесів (конденсаційне зволоження, вилуговування та утворення мікронатічних форм, що імітують «печерний інтер'єр»).

Кременецькі гори самі по собі є цікавою геоморфологічною структурою – це сильно розчленоване плато з абсолютними висотами понад 400 метрів. Гори складені крейдою, вапняками та пісками, що створює сприятливі умови для розвитку як природного, так і антропогенного карсту.

З геоморфологічної точки зору цікавим є огляд столових гір, таких як Замкова, Божа та ін. Їхня плосковершинність зумовлена заляганням на вершинах стійких пісковиків та вапняків, які запобігли повному змиву породи під час підняття Подільської височини. Відносні висоти тут сягають 150 метрів, що створює візуальний ефект «гірського» ландшафту посеред рівнинного Поділля.

Завершальна точка маршруту – село Підлісці, де розташований великий діючий кар'єр з видобутку письмової крейди. Він цікавий для палеонтологічних досліджень. У товщі білої крейди виявлено рештки різноманітних морських організмів, конкреції марказиту та кременю. При вивченні кар'єру слід звертати увагу на дзеркала ковзання на стінках окремих блоків крейди, що фіксують мікрорухи блоків земної кори.

Під час проходження маршрутного етапу практики особлива увага приділяється веденню польового щоденника. Наприклад, при описі штолень у Кременці важливо фіксувати не лише геологію, а й морфометрію підземних порожнин: висоту склепінь, ширину проходів та стан покрівлі. При описі кар'єру в Підлісцях акцент робиться на палеонтологічному наповненні та характері залягання кременів. Геоморфологічні спостереження дозволяють студентам зрозуміти безпосередній зв'язок між літологічним складом порід та формами рельєфу: на маршруті можна побачити, як стійкі до денудації щільні вапняки формують круті схили та скельні виходи (наприклад, Дівочі скелі), тоді як легкорозмивні мергелі зумовлюють формування пологих, згладжених форм рельєфу. Крім того, студенти отримують практичні навички роботи з геологічними картами та гірничим компасом (визначення елементів залягання пластів), набувають навичок відбору зразків гірських порід і палеонтологічних решток, вчаться будувати геолого-геоморфологічні профілі, стратиграфічні колонки тощо.

Проведений аналіз геологічної та геоморфологічної будови за маршрутом Доброводи – Вишнівець – Кременець – Підлісці підтверджує його виключну цінність для освітньої діяльності при вивченні Подільського регіону. Так, Доброводівський кар'єр є еталоном вивчення сарматської седиментації та технології видобутку органогенних вапняків. Мергелевий кар'єр у Вишнівці демонструє особливості верхньокрейдових мергелів та їхню роль у формуванні ерозійного рельєфу. Кременець «надає» унікальний матеріал для вивчення антропогенних штолень у поєднанні з останцевим рельєфом «гір», а Підлісці є ключовим об'єктом для палеонтологічних пошуків та вивчення крейдового карсту.

Головним результатом польових практик для здобувачів освіти є не лише ґрунтовні знання, а й готовність організувати дослідницьку діяльність школярів. В умовах реалізації концепції Нової української школи (НУШ) вчитель географії має володіти навичками організації краєзнавчих екскурсій, що є потужним інструментом патріотичного та екологічного виховання. Польова практика допомагає студенту подолати «страх перед природою» та невпевненість у володінні польовим обладнанням. Досвід засвідчує, що перші

дні в полі часто супроводжуються тривогою, яка згодом змінюється почуттям гордості за досягнені результати. Для майбутнього вчителя це важливо, оскільки він має демонструвати впевненість перед учнями під час подорожей. Сучасний вчитель географії також має розуміти економічний та рекреаційний потенціал геолого-геоморфологічних об'єктів. Розвиток геотуризму в Україні робить такі знання надзвичайно актуальними, перетворюючи вчителя географії на провідника у світ раціонального природокористування та збереження природної спадщини.

### Список використаних джерел

1. Гавришок Б., Сивий М., Дем'янчук П. Кар'єр у с. Доброводи як потенційний об'єкт геотуризму. Геотуризм: практика і досвід: Матеріали VII Міжнародної науково-практичної конференції (16-19 квітня 2026, Львів). Львів: Каменяр, 2026. С. 63-65.
2. Сивий М. Я. Мінеральні ресурси Поділля: конструктивно-географічний аналіз і синтез Тернопіль: Підручники і посібники, 2004. 654 с.
3. Свинко Й. М., Дем'янчук П. М., Волік О. В., Гулик С. В. Геологічна будова, палеогеографія та геологічні пам'ятки Тернопільської області. Тернопіль: ФОП Осадца Ю. В., 2018. 228 с.

### ТЕМАТИЧНІ ЕКСКУРСІЇ У ВІДДІЛ ПРИРОДИ ТЕРНОПІЛЬСЬКОГО ОБЛАСНОГО КРАЄЗНАВЧОГО МУЗЕЮ ЯК ФОРМА ОРГАНІЗАЦІЇ НАВЧАЛЬНО-ВИХОВНОГО ПРОЦЕСУ

*Гулик С.В.*

*Тернопільський національний педагогічний університет*

*імені Володимира Гнатюка*

[ser\\_gul@ukr.net](mailto:ser_gul@ukr.net)

*Гулик О. Б.*

*Тернопільський обласний краєзнавчий музей*

[oksigul@ukr.net](mailto:oksigul@ukr.net)

*Баран А. О.*

*Тернопільський обласний краєзнавчий музей*

[viddil.pryrody.tokm@gmail.com](mailto:viddil.pryrody.tokm@gmail.com)

Освітній процес у процесі підготовки бакалаврів географічного факультету передбачає не лише засвоєння теоретичних знань, але й активне використання методів практичної діяльності та із безпосереднім контактом з об'єктами природи. Однією з ефективних форм такої роботи є тематичні екскурсії в музеї, які дозволяють поєднувати процес навчання, наукового пізнання та виховання екологічної свідомості студентів. Для студентів-географів відділ природи Тернопільського обласного краєзнавчого музею (ТОКМ) відкриває можливості не лише для візуального сприйняття матеріалу, а й для

глибшого розуміння сучасних природних процесів на території області та особливостей геологічної історії краю.

Як зазначає Н.Острроверхова – «навчання у процесі екскурсії будується, в основному, на сприйнятті об'єктів, що спостерігаються; поясненні їх теоретичної та практичної значущості. Велику роль тут відіграють конкретне й образне мислення, уява». К.Семенова тематичні екскурсії поділяє на - історичні; військово-історичні; виробничі; природничі; мистецтвознавчі; архітектурно-містобудівні. Тобто, даний вид екскурсії має на меті висвітлення якоїсь однієї теми, події чи показ певного об'єкту [5].

Під час екскурсії найбільш повно реалізуються дидактичні принципи єдності конкретного та абстрактного зв'язку теорії із практикою, навчання з життям. Екскурсія (літературна, краєзнавча, виробнича) дає великі можливості для реалізації міжпредметних зв'язків (біологія, фізика, хімія, географія, література, історія), що сприяє формуванню системних знань, умінь і навиків практичної діяльності [3].

Завдання експозиції відділу природи – познайомити з природою нашого краю, навчити любити та оберігати її, як вічне джерело нашого життя і добробуту.

Експозиція знайомить з географічним положенням, геологічною історією та геологічною будовою, корисними копалинами, рельєфом, водами, кліматом, рослинним і тваринним світом області та характерними ландшафтами Тернопільщини [2].

Центральне місце в експозиції посідає комплекс діорам, які гармонійно поєднані з експонатами та переконливо відтворюють природу далекого минулого, а заодно і сучасну.

На основі музейних колекцій, серед яких чимало артефактів, особливо це стосується палеонтологічних решток, у 1982 році відкрито експозицію, яка дає уявлення про виникнення, будову та еволюцію життя на Землі, минулу та сучасну флору і фауну.

Метою тематичних екскурсій у процесі проходження польової практики із ґрунтознавства у музей є комплексне ознайомлення студентів із чинниками ґрунтоутворення, будовою ґрунтового покриву основних типів ґрунтів області, факторами, що впливають на його родючість, а також методами попередження ерозійних процесів. Такий підхід дозволяє поєднати у навчальних програмах з польової практики польові маршрути із демонстрацією музейних матеріалів, зразків, турнікетів, діорам, що значно підвищує ефективність засвоєння знань.

У вітринах відділу природи представлені моноліти основних типів ґрунтів області. Це *чорноземний глибокий мало гумусний, чорноземний глибокий мало гумусний вилугуваний та чорнозем реградований*. Поряд таблиця, в якій показано фізико-хімічні властивості цих ґрунтів та мінеральні добрива, які необхідно внести для збільшення родючості цих ґрунтів. Над монолітами – фото рослинності, під якою формувалися чорноземні ґрунти. Чорноземні ґрунти найродючіші, вони багаті на поживні речовини і мають сприятливу для розвитку рослин слабо кислу або нейтральну реакцію ґрунтового розчину, добрі

фізичні властивості [2].

На чорноземних ґрунтах, зайнятих дубовими лісами, почався процес опідзолення і утворилися *опідзолені чорноземи та темно-сірі опідзолені ґрунти*. За своєю родючістю вони поступаються чорноземам. Для підвищення їх родючості вносять значну кількість мінеральних та органічних добрив, вапнують.

*Сірі та ясно-сірі ґрунти* найбільш опідзолені. Вони сформувалися під грабовими лісами. Це ґрунти з помітно зниженою родючістю. Щоб підвищити їх родючість вносять збільшені дози органічних і мінеральних добрив, вапнують, поглиблюють орний шар.

Найменш родючі ґрунти в області *дерново-підзолисті*. Вони утворилися під сосновими лісами на давньоалювіальних глинисто-піщаних та супіщаних відкладах. Це кислі ґрунти з мізерним вмістом гумусу, азоту, калію і фосфору та дуже несприятливі по фізичних властивостях. Для підвищення їх родючості вносять торфово-глейові компости, вапнують, сіють люпин на зелене добриво, частіше вносять мінеральні добрива [2].

*Торфово-болотні ґрунти* утворилися в умовах постійного зволоження ґрунтовими водами, багаті на шкідливі для рослин закисні сполуки. Для окультурення їх потрібно осушити.

Ґрунти – наше неоціненне багатство. Для боротьби з водною ерозією, яка завдає великої шкоди, розроблена система заходів. Це правильна організація території і комплекс агротехнічних, меліоративних та гідротехнічних заходів, які висвітлені на турнікетах.



*Фото 1. Тематичну екскурсію для студентів-географів проводить завідувач відділу природи ТОКМ Антоніна Баран*

Впродовж років діюча експозиція не втрачає своєї актуальності та відіграє помітну роль у формуванні сучасних уявлень про природу, проблеми взаємовідносин людини з довкіллям, у пропаганді охорони та раціонального використання природних ресурсів. Науковці відділу щороку розробляють нові тематичні екскурсії, проводять лекції екологічного спрямування та вікторини для учнів та студентів Тернополя. Практикується проведення «канікул у музеї».

Сьогодні усі музеї світу стоять на шляху трансформації, зокрема і наукові співробітники Тернопільського обласного краєзнавчого музею залучають нові музейні експонати, колекції та використовують нові підходи у роботі. Науковцями відділу розроблені нові креативні популярні форми роботи з відвідувачами: інтерактивні уроки-екскурсії, тематичні екскурсії, семінари, пізнавальні квести та ін.

### Список використаних джерел

1. Брижак, Н. Ю. Краєзнавча та туристична робота: Мукачєво: МДУ.2012. 116 с.
2. Відділ природи Тернопільського обласного краєзнавчого музею // <https://tokm.com.ua/viddil-pryrody>
3. Навчальна екскурсія та її аналіз // <https://osvita.ua/school/method/technol/728/>
4. Покоłodна, М. М. . Організація екскурсійної діяльності: підручник. Харків: ХНУМГ ім. О. М. Бекєтова, 2017. 180 с.
5. Семенова К. Екскурсія як педагогічний процес / Витоки педагогічної майстерності. 2021. Випуск 28, С.153-157.

## ГЕОГРАФІЯ КНИГАРЕНЬ ІВАНО-ФРАНКІВСЬКА: ВІД КОМЕРЦІЇ ДО СУЧАСНОГО ОСВІТНЬОГО ГРОМАДСЬКОГО ПРОСТОРУ

*Дмитрїв А. А., Сливка Р. Р.*

*Карпатський національний університет імені Василя Стефаника,*

*Івано-Франківськ, Україна*

*e-mail: roman.slyvka@cnu.edu.ua*

У наш час книгарні є складовою культурної та освітньої інфраструктури міста, оскільки вони забезпечують доступ до літератури та формують осередки для інтелектуальної взаємодії. Із позиції дослідницького підходу географії міст книгарні можна розглядати як елементи культурного простору, розміщення яких визначається насамперед інтенсивністю пішохідних потоків, транспортною доступністю та функціональною структурою міста. Актуальність такого підходу посилюється тим, що в Україні книгарня дедалі частіше перестає бути лише місцем продажу книжок і набуває ознак культурного, освітнього та подієвого простору.

У сучасній українській книговидавничій сфері розвиток книгарень розглядається як один із чинників стійкості книжкового ринку. М. Андрійчук наголошує, що для прогнозування подальшого розвитку галузі важливо аналізувати чинники її стійкості, одним із яких є «активне функціонування книгарень» [1, с. 95]. У цій логіці книгарні Івано-Франківська доцільно розглядати не ізольовано, а на тлі загальноукраїнських тенденцій трансформації книжкової торгівлі після початку повномасштабної війни.

Книгарні виконують декілька важливих функцій: комерційну, пов'язану з продажем книжкової продукції; освітню, що забезпечує доступ до навчальної, наукової та науково-популярної літератури; культурну, пов'язану з організацією подій; комунікаційну, що створює простір для взаємодії та інтелектуального обміну. Саме поєднання цих функцій зближує книгарню з ширшим поняттям громадського простору, у якому відбувається не лише споживання культурного продукту, а й формування читацької спільноти.

Загальноукраїнський контекст показує, що книгарні розвиваються нерівномірно, але Івано-Франківська область займає помітне місце на книжковій карті країни. За даними, узагальненими у статті М. Андрійчука на основі відомостей Українського інституту книги, станом на 1 березня 2025 р. в Україні було зафіксовано 583 книгарні. Умовний регіональний рейтинг очолює Київ із понад 140 книгарнями, далі йде Львівщина з не менше ніж 68 книгарнями, а Івано-Франківщина має не менше ніж 35 книгарень [1, с. 98–99]. Отже, область входить до трійки найпомітніших регіонів України за кількістю книгарень, поступаючись лише столиці та Львівській області.

Таке місце Івано-Франківщини є важливим не лише кількісно, а й символічно. На відміну від Києва, де головну роль відіграє характерна для столиці концентрація населення, платоспроможного попиту та культурних інституцій, Івано-Франківськ демонструє силу регіонального книжкового середовища. Цю позицію можна пояснити поєднанням освітньої функції обласного центру, туристичної привабливості Прикарпаття, високої ролі українськомовного культурного простору та активності локальних спільнот.

Історія книжкової торгівлі в Івано-Франківську має глибоке коріння. У 1823 році Станіславів отримав власну книгарню з читальнею. Відкрив її Ян Міліковський. У 1912 році Роман Ясельський відкриває книгарню на першому поверсі готелю «Уніон». У 1912 році частину першого поверху будинку за колонадою (сьогоднішня адреса: вул. Незалежності 19) орендувала книгарня Мар'яна Гасклера. За німецької окупації магазин називався «Українська книгарня», якою володів бібліофіл і видавець Мирослав Самоверський. У радянський час у будинку працювали дві книгарні – № 1 облкниготоргу та магазин «Букініст»; перша закрилася у 2007 році, а «Букініст» працює й сьогодні та є найстарішим книжковим магазином міста [2].

Аналіз просторового розміщення книгарень Івано-Франківська показує їх чітку концентрацію в центральній частині міста. Найбільше закладів зосереджено на вулиці Незалежності, яка характеризується високим рівнем пішохідності, туристичної активності та комерційної привабливості.

Важливими також є простори довкола вулиць Січових Стрільців і Шашкевича, де книгарні поєднуються із закладами освіти, харчування, дозвілля та іншими елементами міської сервісної інфраструктури.

Одним із важливих чинників розміщення книгарень є близькість до закладів освіти, зокрема до Карпатського національного університету імені Василя Стефаника. Наявність студентської та викладацької аудиторії забезпечує стабільний попит на навчальну, наукову, художню та суспільно-політичну літературу. Таке розміщення формує роль книгарні як локального освітнього осередку, що доповнює формальні інституції освіти й підтримує практики самостійного навчання.

Сучасна мережа книгарень Івано-Франківська включає як мережеві, так і незалежні заклади. До мережевих належать «Книгарня Є», «Клуб Сімейного Дозвілля», «Видавництво Старого Лева» та інші книжкові точки, які пропонують широкий вибір української і перекладної літератури. Поряд із ними функціонують локальні книгарні, що тяжіють до формату камерного простору, поєднуючи продаж книжок із кав'ярнею, місцем для читання, зустрічей або невеликих культурних подій.

Окремим трендом є розміщення книгарень у торговельних центрах. У торговельному центрі «Велес Мол» в Івано-Франківську працюють книгарні «Клуб Сімейного Дозвілля» та «КнигоЛенд» поруч із кінотеатром «Мувіленд» та крамницями канцтоварів і сувенірів. Такі локації орієнтовані на поєднання купівлі книжок із дозвіллям, сімейним відпочинком і відвідуванням інших сервісів, що змінює традиційне уявлення про книгарню як суто спеціалізований магазин.

Головним загальноукраїнським трендом, який безпосередньо проявляється й в Івано-Франківську, є перетворення книгарень на багатофункціональні простори. У статті М. Андрійчука підкреслено, що після повномасштабного вторгнення багато книгарень почали диверсифікувати свою бізнес-модель, поєднуючи продаж книжок із кав'ярнями, культурними подіями, презентаціями, читацькими клубами та іншими формами комунікації [1, с. 102–103]. Для Івано-Франківська ця тенденція важлива тому, що місто має компактний історичний центр, активну студентську аудиторію і сформовану культуру публічного дозвілля.

Другий тренд пов'язаний із посиленням українськомовного книжкового простору. У статті зазначено, що інтерес до українськомовної літератури зріс через підвищення національної свідомості в умовах російської воєнної агресії [1, с. 99]. Для Івано-Франківська, де українська мова є базовим елементом повсякденного міського середовища, це створює сприятливі умови для розвитку книгарень як місць поширення української книжки, підтримки національної пам'яті та культурної самоідентифікації.

Третій тренд полягає у зростанні терапевтичної та комунікаційної ролі читання. М. Андрійчук характеризує читання в часи суспільних потрясінь як «стабілізуючий чинник», що може виконувати функцію ескапізму або бібліотерапії [1, с. 99]. У міському просторі це означає, що книгарня стає не

лише місцем купівлі літератури, а й простором психологічно комфортної присутності, спілкування, відпочинку та інтелектуального відновлення.

В останні роки сучасні книгарні Івано-Франківська дедалі помітніше беруть участь у культурному житті міста. У них проводять презентації книг, зустрічі з авторами, лекції, дискусії, дитячі заходи та тематичні події. Такі практики формують середовище культурної комунікації й залучають нову аудиторію, передусім молодь, яка сприймає книгарню не лише як торговельний об'єкт, а як місце перебування та саморозвитку.

Водночас розвиток книгарень має і ризики. Стаття М. Андрійчука звертає увагу на те, що книжкова галузь залишається чутливою до економічних умов: оренда, заробітні плати, комунальні платежі та податки зростають, а зменшення продажів може ставити окремі книгарні на межу закриття [1, с. 102]. Тому розвиток книгарень як культурно-освітніх просторів потребує не лише підприємницької активності, а й ширшої підтримки з боку міської влади, освітніх установ і громадських середовищ.

Висновки. Географія книгарень Івано-Франківська відображає поєднання історичної спадкоємності, центральності міського простору та сучасних трансформацій книжкової торгівлі. Івано-Франківська область посідає одне з провідних місць в Україні за кількістю книгарень, що свідчить про вагомий потенціал регіонального книжкового середовища. Просторова концентрація книгарень у центрі міста пояснюється пішохідною доступністю, туристичною активністю, близькістю до освітніх закладів і високою символічною вартістю центральних локацій. Головними трендами є багатофункціоналізація книгарень, посилення українськомовного книжкового простору, розвиток книгарень-кав'ярень, подієвих форматів і нових локацій у торговельних центрах. У цьому контексті книгарня стає не лише комерційним об'єктом, а важливим елементом культурної, освітньої та громадської інфраструктури сучасного міста.

### **Список використаних джерел**

1. Андрійчук М. Т. Сучасні книгарні в Україні як багатофункціональні простори. Технологія і техніка друкарства. 2025. № 3(89). С. 95–106. DOI: 10.20535/2077-7264.3(89).2025.344657.

2. Станиславівські книгарні. URL: <https://report.if.ua/istoriya/stanyslavivski-knygarni/>

# ЕКСКУРСІЇ ТА ПОХОДИ ЯК ЗАСОБИ РЕАЛІЗАЦІЇ КРАЄЗНАВЧОГО ПІДХОДУ В ГЕОГРАФІЧНІЙ ОСВІТІ

Дорошко Г.І.

Новенський ЗЗСО Токмацької міської ради Запорізької області

[galinadorozko166@gmail.com](mailto:galinadorozko166@gmail.com)

Основними організаційними формами туристсько-краєзнавчої діяльності учнівської молоді є прогулянки, екскурсії, подорожі та походи, а також змагально-масові заходи (естафети, зльоти) й науково-дослідницькі експедиції. У межах даних тез доцільно зосередити увагу на найбільш дидактично значущих формах – екскурсіях і походах, які поєднують освітню, виховну та дослідницьку функції [1].

Шкільна географічна екскурсія – це організована форма навчально-пізнавальної діяльності, спрямована на закріплення, поглиблення та конкретизацію знань, здобутих у процесі аудиторного навчання. Вона охоплює учнів різних вікових категорій і реалізується протягом усього навчального року, займаючи особливе місце у викладанні географії та суміжних дисциплін [2]. Наприклад, під час географічної екскурсії до річкової долини учні можуть безпосередньо спостерігати процеси ерозії, формування заплави, особливості течії води, що значно підвищує рівень засвоєння теоретичного матеріалу порівняно з традиційним уроком.

Ефективність екскурсій значною мірою залежить від рівня їхньої методичної підготовки. Вони передбачають чітке визначення мети, теми, структури, а також добір адекватних методів навчання. Серед провідних методів домінують безпосередні спостереження, які поєднуються із самостійною роботою учнів (ведення польових щоденників, виконання замірів, складання схем). Наприклад, під час екскурсії на промислове підприємство учні можуть аналізувати виробничі процеси, оцінювати вплив виробництва на довкілля та формувати уявлення про економічну географію регіону.

Важливою педагогічною перевагою екскурсій є можливість безпосереднього контакту з об'єктами, явищами та процесами, які неможливо повноцінно репрезентувати в умовах класної кімнати. Екскурсії у природне середовище сприяють формуванню екологічної свідомості, відповідального ставлення до природних ресурсів, а також патріотичних почуттів через усвідомлення унікальності рідного краю. Зокрема, відвідування природоохоронних територій дозволяє учням на практиці ознайомитися з принципами сталого природокористування.

На відміну від екскурсій, туристські походи характеризуються більшою тривалістю та складнішою організаційною структурою. Їх тривалість може варіюватися від одного дня до кількох тижнів. Ключова відмінність полягає в тому, що під час походу дослідження здійснюється у динаміці – відповідно до маршруту, який включає різноманітні об'єкти та явища. Наприклад, багатоденний похід гірською місцевістю дозволяє учням дослідити зміну

природних зон, кліматичних умов, рослинного і тваринного світу залежно від висоти.

Екскурсії та походи створюють сприятливі умови для організації дослідницької діяльності учнів. Тематика таких досліджень варіюється залежно від віку, рівня підготовки та освітніх цілей. Вона може включати геологічні (вивчення гірських порід), гідрологічні (аналіз якості води), метеорологічні (спостереження за погодними умовами), ґрунтознавчі, геоботанічні, зоогеографічні та економіко-географічні аспекти [3-5]. Наприклад, учні можуть здійснювати збір гербаріїв, проводити облік видового складу рослин, визначати ступінь антропогенного впливу на екосистеми або досліджувати локальні господарські об'єкти.

Особливого значення набуває суспільно корисний характер такої діяльності. Учні можуть брати участь у природоохоронних акціях, дослідженні та збереженні культурно-історичної спадщини, що сприяє формуванню громадянської відповідальності.

Таким чином, дослідницька діяльність у межах екскурсій і походів забезпечує не лише міцне засвоєння навчального матеріалу, але й розвиток наукового мислення, формування первинних дослідницьких навичок і стійкого інтересу до наукової діяльності. Практика свідчить, що залучення до таких форм роботи часто визначає подальший професійний вибір учнів, зокрема орієнтацію на навчання у закладах вищої освіти та подальшу наукову кар'єру.

### Список використаних джерел

1. Варакута, О., Гавришок Б. Реалізація краєзнавчого принципу вивчення географії засобами навчальних екскурсій. Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка. Серія: географія. 2023. №54(1). С. 200–209. <https://doi.org/10.25128/2519-4577.23.1.21>

2. Гришко С. В., Непша Я. Ю. Навчальні екскурсії як форма організації навчально-виховного процесу при вивченні географії. Володимир-Волинський педагогічний коледж ім. А. Ю. Кримського: минувшина, сучасність, майбуття: матеріали Всеукр. наук.-практ. конф. з міжнар. участю, присвяченої 80-річчю освітнього закладу, (28 листоп. 2019 р., м. Володимир-Волинський). Луцьк: Вежа-Друк, 2019. С. 332–334.

3. Даценко Л.М., Зав'ялова Т.В., Непша О.В., Самек Ю.І. Місце екскурсій та походів у вивченні корисних копалин в шкільному курсі географії. Географія та екологія: наука і освіта: матеріали II Всеукраїнської науково-практичної конференції «Географія та екологія: наука і освіта», 17- 18 квітня 2008 р., Умань, Україна / ред. кол. О.В. Тімець та ін. Умань: СПД Сочінський, 2008. С. 44–47.

4. Зав'ялова Т. В., Непша О. В., Прохорова Л. А. Туристський похід з учнями по вивченню геології рідного краю. Фундаментальні та прикладні дослідження: сучасні науково-практичні рішення і підходи: збірник матеріалів III-й Міжнародній науково-практичній конференції / редактори-упорядники А.

Душний, М. Махмудов, В. Ільницький, І. Зимомря. Баку – Ужгород – Дрогобич: Посвіт, 2017. С.301–303.

5. Тамбовцев Г.В., Іванова В.М., Непша О.В. Шкільні краєзнавчо-географічні екскурсії по вивченню геологічних об'єктів. Актуальні наукові дослідження в сучасному світі. №27. Т.1 (45). Переяслав-Хмельницький, 2019. С. 44–49.

## **ОСВІТНІ ПРОСТОРИ І ЦЕНТРИ В ІВАНО-ФРАНКІВСЬКУ ЯК СЕРЕДОВИЩЕ РОЗВИТКУ ГЕОГРАФІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ,**

*Закутинська І. І., кандидат географічних наук, доцент  
Ковалюк Н.М., магістр, факультет природничих наук  
Карпатський національний університет імені Василя Стефаника  
[irina.zakutynska@cnu.edu.ua](mailto:irina.zakutynska@cnu.edu.ua)  
[nadiia.kovaliuk.21@pnu.edu.ua](mailto:nadiia.kovaliuk.21@pnu.edu.ua)*

Сучасна система освіти України зазнає суттєвих трансформацій у контексті впровадження Нової української школи, де ключовим орієнтиром стає компетентнісний підхід, спрямований на формування здатності учня ефективно діяти в реальних життєвих ситуаціях. Однією з важливих складових цього підходу є географічна компетентність, що охоплює вміння орієнтуватися в глобальному та локальному просторі, аналізувати й інтерпретувати географічну інформацію, розуміти особливості територіальних процесів та приймати відповідальні рішення щодо взаємодії людини і довкілля.

В умовах зростання інформаційного потоку, посилення урбанізаційних процесів та цифровізації освітнього середовища значно актуалізується проблема використання освітніх просторів і центрів як важливих майданчиків для розвитку географічної компетентності учнів. Освітній простір сьогодні розглядається не лише як фізичне середовище, а як комплекс взаємопов'язаних ресурсів, інструментів і можливостей, що забезпечують інтегроване навчання, практико-орієнтовану діяльність і формування ціннісного ставлення до довкілля та рідного краю.

Місто Івано-Франківськ є показовим прикладом для дослідження, оскільки вирізняється активним розвитком сучасних освітніх платформ, позашкільних центрів, урбаністичних просторів, музеїв, туристично-екологічних осередків, які інтенсивно взаємодіють зі школами в процесі формування ключових і предметних компетентностей учнів. Функціонування таких центрів, як «Палац творчості дітей та юнацтва», Музей науки, краєзнавчі установи, еколого-натуралістичний центр, а також сучасні простори міської громади, створює унікальні можливості для практичного засвоєння географічних знань та здійснення досліджень території, на якій живуть учні.

*Актуальність теми дослідження* зумовлена сучасними трансформаціями освітньої системи України, які передбачають перехід до

компетентнісного підходу, посилення практико-орієнтованого навчання та інтеграцію формальної, неформальної й інформальної освіти. У цих умовах освітній простір перестає бути обмеженим лише межами класної кімнати й набуває ознак багатовимірного середовища, що включає музеї, природні території, освітні центри та цифрові ресурси.

Освітні простори поза межами традиційного уроку виступають важливим ресурсом для формування географічної компетентності, оскільки забезпечують безпосередній контакт здобувачів освіти з реальними об'єктами та явищами природного і соціального середовища. Це, у свою чергу, сприяє розвитку просторового мислення, картографічної грамотності, дослідницьких умінь, а також екологічної та регіональної свідомості.

**Метою статті** є теоретичне обґрунтування та аналіз потенціалу освітніх просторів і центрів Івано-Франківська як важливих чинників розвитку географічної компетентності учнівської та студентської молоді.

У статті наголошується, що географічна компетентність є складним інтегративним утворенням, яке включає систему знань про просторову організацію природи і суспільства, уміння працювати з різними джерелами географічної інформації, навички аналізу та інтерпретації природних і соціально-економічних процесів, а також здатність застосовувати отримані знання у практичній діяльності. Її формування є неможливим без поєднання теоретичного навчання з реальним дослідницьким досвідом.

**Постановка проблеми.** Сучасна географічна освіта перебуває на етапі суттєвих змін, зумовлених впровадженням компетентнісної моделі навчання, яка передбачає не лише засвоєння знань, але й формування здатності їх практичного застосування. У цьому контексті особливої актуальності набуває використання різноманітних освітніх просторів, які розширюють межі традиційного навчального процесу та створюють умови для активної пізнавальної діяльності здобувачів освіти [3].

Івано-Франківськ як регіональний освітній центр має значний потенціал для розвитку географічної компетентності. У місті функціонують заклади позашкільної освіти, краєзнавчі та природничі музеї, науково-освітні центри, а також доступні природні території Карпатського регіону, які можуть бути ефективно інтегровані в освітній процес.

Водночас недостатній рівень системного використання цих ресурсів у шкільній та університетській географічній освіті зумовлює необхідність наукового осмислення їх дидактичного потенціалу та розробки підходів до їх ефективного застосування.

**Виклад основного матеріалу.** Освітні простори Івано-Франківська становлять багаторівневу систему навчального середовища, яке охоплює як інституційні форми освіти, так і позааудиторні ресурси. Їх значення у формуванні географічної компетентності полягає у створенні умов для практичного пізнання просторових закономірностей розвитку природи та суспільства [2, с. 13].

Важливу роль у цьому процесі відіграють краєзнавчі та природничі музеї

міста, які виконують функцію збереження та популяризації регіональної природної й культурної спадщини. Експозиції таких установ дозволяють здобувачам освіти ознайомитися з геологічною будовою Карпатського регіону, особливостями формування ландшафтів, біорізноманіттям та історико-географічним розвитком території. Це сприяє формуванню цілісного уявлення про регіон як складну геосистему [4, с. 65].

Не менш важливими є центри позашкільної освіти та еколого-натуралістичні установи, які організують дослідницьку та проєктну діяльність учнів. Через участь у польових дослідженнях, екологічних акціях, туристсько-краєзнавчих маршрутах здобувачі освіти набувають практичних навичок спостереження, аналізу природних процесів та роботи з географічними джерелами інформації.

Особливе значення має природне середовище Івано-Франківської області, зокрема передгірні та гірські території Українських Карпат. Вони виступають природною лабораторією для вивчення фізико-географічних процесів, формування ландшафтів, кліматичних особливостей та проблем раціонального природокористування. Використання цих територій у навчальному процесі дозволяє реалізувати принцип навчання через безпосередній досвід, що є ключовим у формуванні стійких географічних знань [5, с. 23].

Окремий напрям становить використання сучасних цифрових технологій у географічній освіті. Геоінформаційні системи, інтерактивні карти, віртуальні екскурсії та онлайн-платформи значно розширюють можливості освітнього процесу, забезпечуючи доступ до актуальної просторової інформації та формуючи цифрову компетентність здобувачів освіти [1].

Таким чином, освітні простори Івано-Франківська утворюють комплексне середовище, яке поєднує природні, культурні та технологічні ресурси для ефективного розвитку географічної компетентності.

**Висновки.** Отже, проведений аналіз дає підстави стверджувати, що освітні простори і центри Івано-Франківська відіграють суттєву роль у формуванні географічної компетентності здобувачів освіти, оскільки забезпечують інтеграцію теоретичних знань із практичним досвідом. Їх використання у навчальному процесі сприяє:

- формуванню просторового мислення та вміння аналізувати географічні явища;
- розвитку картографічної та інформаційної грамотності;
- підвищенню рівня екологічної та регіональної свідомості;
- посиленню мотивації до вивчення географії через практичну діяльність;
- формуванню дослідницьких умінь і навичок самостійної роботи.

Узагальнюючи, слід зазначити, що ефективна інтеграція освітніх просторів міста Івано-Франківська в систему географічної освіти є важливою умовою її модернізації. Це дозволяє перейти від традиційної репродуктивної моделі навчання до діяльнісної та дослідницької, що відповідає сучасним освітнім стандартам і потребам суспільства.

## Список використаних джерел

1. Варакута О.М., Тимків І.В. Використання світових освітніх трендів в навчально-виховному процесі з географії у вищій школі: навчально-методичний посібник. Тернопіль: ТНПУ, 2019. 60 с.
2. Величко Л. П. Компетентність чи грамотність у галузі природничих наук? Компетентнісно орієнтоване навчання: виклики та перспективи: збірник тез IV Всеукраїнської науково-практичної інтернет-конференції «Компетентнісно орієнтоване навчання: виклики та перспективи», Київ, 21 березня 2024 р. Київ: Видавничий дім «Освіта», 2024. С.13-16.
3. Використання дослідницької діяльності в процесі навчання на уроках географії: результати досліджень. К.: ДНУ «Інститут освітньої аналітики». 2023. URL: <https://iea.gov.ua/diyalnist/naukovo-analitichna-diyalnist/analitika/>
4. Воловик Л. М. Формування ключових освітніх компетентностей учнів – роль географії. Інноваційна педагогіка, 2025. 176 с.
5. Качайло М. М., Лета В. В., Карабінюк М. М., Мельничук В. П. Дослідження на уроках географії як засіб активізації пізнавальної діяльності учнів. Інноваційна педагогіка. 2022. Вип.4. Т.2. С. 23-26.

## ОСВІТНЯ ДІЯЛЬНІСТЬ ЕКОЛОГІЧНОГО СПРЯМУВАННЯ В ТЕРИТОРІАЛЬНИХ ГРОМАДАХ

*Мариняк Я.О.*

*Тернопільський національний педагогічний університет  
імені Володимира Гнатюка*

[marynyak\\_y@ukr.net](mailto:marynyak_y@ukr.net)

*Стецько Н.П.*

*Тернопільський національний педагогічний університет  
імені Володимира Гнатюка*

[stetzko@gmail.com](mailto:stetzko@gmail.com)

Екологічна освіта і виховання в контексті збалансованого розвитку — це неперервний процес формування екологічної культури, що спрямований на гармонізацію взаємовідносин людини з довкіллям. Вони передбачають виховання відповідальності за природу, розвиток екологічного мислення та формування свідомої поведінки для забезпечення потреб теперішніх і майбутніх поколінь.

Розвиток та подальше існування суспільства багато в чому залежить від рівня виховання та освіченості громадян держави, від знання правових, моральних, культурних та етнічних норм. Усе це сприяє регулюванню відношення людей до природи та суспільства, вмінню застосовувати отримані знання та духовні цінності в повсякденному житті та професійній діяльності,

здатності розуміти сутність перетворень, які відбуваються в сучасному світі, відповідно до їх цілей та ідеалів. Рівень освіти населення та забезпечення можливостей його отримання є показниками розвитку суспільства. Тільки завдяки освіті можливим стає накопичення, наслідування та збереження наукових знань, культурних та духовних цінностей, моральних норм. Характер освіти та виховання в суспільстві визначається потребами та розвитком суспільного життя.

Підвалинами екологічної освіти та виховання є:

- неперервність, що передбачає екологічне виховання від дошкільного віку (родинне виховання) до вищої школи та професійної діяльності;
- формування екологічної культури, екологічної свідомості, любові до природи, відповідальності та здатності діяти задля збереження довкілля;
- ціннісний підхід проходить через розуміння цінності природи, екологічна етика, формування екологічно свідомої особистості;
- інтеграція в освітній процес. Проблеми екологічної освіти мають вирішуватися відповідно до європейських стандартів сталого розвитку, що вимагає вивчення екології у школах;
- зв'язок із соціальними проблемами через розгляд екологічних проблем як важливих соціальних, вирішення яких не обмежується технологічними заходами.

Основними напрямки розвитку освітньої діяльності екологічного спрямування в територіальних громадах є:

- екологічна освіта пропонує нагромадження знань про довкілля, внутрішні відносини в ньому, антропогенний вплив та принципи гармонійного розвитку людини і природи;
- екологічне виховання передбачає нагромадження та систематизація екологічних знань, виховання любові до природи, формування вмій та навичок діяльності в природі.

У контекст сталого (збалансованого) розвитку у територіальних громадах екологічна освіта та виховання спрямована на формування свідомої особистості, яка розуміє важливість збереження природи, що є актуальним у сучасному світі. Збалансований розвиток передбачає перехід до нових моделей поведінки, де екологічна освіта відіграє вирішальну роль. Екологічна освіта як основа сталого розвитку є основою для формування екологічної культури та відповідальності.

Отже, екологічна освіта і виховання є підвалинами для формування екологічно свідомого суспільства, здатного до збалансованого розвитку.

Освітня діяльність екологічного спрямування територіальних громад в економічному і соціальному відношенні пов'язане із рекреаційним природокористуванням. Рекреаційне природокористування передбачає взаємозв'язок суспільства, населення із природними рекреаційними ресурсами. За принципами сталого розвитку важливо встановити баланс оптимального споживання природного ресурсу для задоволення потреб населення і сприяти екологічній сталості у екосистемах, ландшафтах, довкілля.

Особливу функцію у громадах виконують території та об'єкти ПЗФ, які виступають ядрами сталого розвитку у громадах, функціонально можуть розширювати свою дію на прилеглі території і сприяти відновленню природних екосистем.

Розглянемо задекларовані постулати на прикладі Заліщицької міської територіальної громади, яка розміщена в межах п'яти природно-заповідних об'єктів Загальнодержавного значення (див. табл.1).

Таблиця 1

**Перелік об'єктів ПЗФ загальнодержавного значення Заліщицької міської територіальної громади Чортківського району [3]**

Категорія та назва об'єкту ПЗФ, до складу території якого входять інші об'єкти ПЗФ	Об'єкти ПЗФ, території яких входять до складу територій ПЗФ інших категорій	
	Категорія, значення, назва, тип	Площа, га
1. Національний природний парк «Дністровський каньйон»	1. Заказник загальнодержавного значення «Касперівський», ландшафтний	540,1
	2. Заказник загальнодержавного значення «Обіжевський», ботанічний	162,0
	3. Заказник загальнодержавного значення «Жижевський», ботанічний	155,0
	4. Заказник загальнодержавного значення «Криве», ботанічний	56,0
<b>Разом в межах НПП</b>		<b>913,1</b>

Упродовж 2024 року за даними Тернопільської обласної військової адміністрації Управління екології та природних ресурсів, у Регіональній доповіді про стан навколишнього природного середовища в Тернопільській області у 2024 році, подано інформацію «про роботу відділу екологічної освіти національного природного парку «Дністровський каньйон», а саме впродовж 2024 року була спрямована на вдосконалення методики проведення заходів на екологічну тематику та акцій серед різних вікових категорій населення [3, с. 274]. Вирішення цих проблем дасть змогу ефективно використовувати потенціал Національного парку «Дністровський каньйон» зміцнити розвиток територіальної громади.

У громаді місцеві навчальні заклади освіти повинні проводити освітню роботу серед дітей, школярів, місцевого населення, вносити новизну у вже дослідженні і описанні природні ландшафти, сприяти вивченню території громади з позиції власника і охоронця. Результати дослідницької роботи про цікаві рекреаційні та природоохоронні об'єкти громади повинна бути відомі у Чортківському районі та на рівні області.

У 2015 році Організація Об'єднаних Націй прийняла Порядок денний на період до 2030 року, в якому визначено 17 цілей сталого розвитку, які є визначальними напрямками зростання також у глобальному та місцевому туризмі. Основою концепції сталого туризму є досягнення гармонії між потребами туристів, довкіллям та місцевими громадами.

## Вибрані тенденції в європейському туризмі\*

Тенденції	Наслідки
Здоров'я	Зі зростанням обізнаності про здоров'я зростає популярність активних форм відпочинку на лоні природи
Екологічна обізнаність та освіта	Зростання середнього рівня освіти зумовлює попит на спеціалізовані туристичні пропозиції з більшою освітньою та пізнавальною цінністю, пов'язані з мистецтвом, культурою, історією та природою
Сталий розвиток	Зростання екологічної свідомості збільшує інтерес до регіонів, в яких важливу роль відіграє охорона природи та підтримка місцевих громад. Втрачають привабливість місця, в які надмірно інвестувала туристична індустрія, особливо регіони, природний ландшафт яких був зруйнований туристичною інфраструктурою. Свідомі, відповідальні туристи шукають місцеві продукти та послуги, хочуть підтримувати місцеві громади

\*Складено авторами за [1,2,4].

Перспективи використання природно-рекреаційних ресурсів для туризму. Природний потенціал громади може бути реалізований через:

1. Створення еколого-освітніх стежок. Розробка маркованих маршрутів з інформаційними стендами про флору, фауну та геологічні особливості, орієнтованих на школярів, студентів та екотуристів.

2. Громада стає зацікавленою у підтримці чистоти біорізноманіття та природної краси, оскільки це є основою для екологічного та зеленого туризму. Це може призвести до створення екологічних стежок, розвитку екоосвітніх програм, посилення контролю за дотриманням природоохоронного законодавства.

3. Розвиток екологічної свідомості через залучення туристів до природоохоронних заходів, а також проведення просвітницької роботи серед місцевого населення щодо важливості збереження довкілля.

## Список використаної джерел

1. Заставецька Л., Мариняк Я., Стецько Н. Розвиток рекреаційного природокористування в Тернопільському районі // Географічний часопис Волинського національного університету імені Лесі Українки. Луцьк : Гельветика, 2025. № 5 (5). С. 123-134. DOI: <https://doi.org/10.32782/geochasvnu.2025.5.12>

2. Стецько Н.П. Еколого-географічні аспекти рекреаційної діяльності в межах Тернопільської області. // Наукові записки Тернопіль: пед. ун-ту. Серія: Географія. №1 2000. С. 103 – 105.

3. Тернопільська обласна військова адміністрація Управління екології та природних ресурсів Регіональна доповідь про стан навколишнього природного середовища в Тернопільській області у 2024 році. Тернопіль. 2025. URL: [https://ecology.te.gov.ua/media/uploads/per\\_доповідь2024оригінал.pdf](https://ecology.te.gov.ua/media/uploads/per_доповідь2024оригінал.pdf) 274 с.

4. United Nations, 2015: Transforming our world: The 2030 Agenda for Sustainable Development.

## **ЕКСКУРСІЯ ЯК ФОРМА ЕКОЛОГІЧНОГО ВИХОВАННЯ УЧНІВ У ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ ГЕОЛОГІЇ РІДНОГО КРАЮ**

*Непша О.В.*

*Мелітопольський державний педагогічний університет*

*імені Богдана Хмельницького*

[NepshaOleksandr@msspu.edu.ua](mailto:NepshaOleksandr@msspu.edu.ua)

Сучасна природнича освіта передбачає не лише засвоєння теоретичних знань, а й формування в учнів практичних умінь, екологічної культури та відповідального ставлення до природи. Особливого значення у цьому контексті набувають позаурочні форми навчання, зокрема екскурсії у природу, які забезпечують безпосередній контакт школярів із природним середовищем. Вивчення геологічних особливостей рідного краю в умовах природного середовища є важливим чинником формування цілісного наукового світогляду та екологічної свідомості учнів.

Екологічне виховання є складовою частиною цілісного педагогічного процесу, спрямованого на формування у здобувачів освіти системи знань, ціннісних орієнтацій і поведінкових установок щодо взаємодії з природою. У цьому контексті позаурочна діяльність виступає логічним продовженням навчального процесу, забезпечуючи практичне закріплення теоретичних знань [1,3,4].

Екскурсія як форма організації навчання характеризується високим рівнем наочності, активною пізнавальною діяльністю учнів та безпосереднім спостереженням природних об'єктів. Особливої значущості вона набуває у процесі вивчення геології, оскільки дозволяє досліджувати гірські породи, форми рельєфу, мінерали та геологічні процеси в реальних умовах.

Екскурсія з вивчення геології рідного краю організовується як системна форма позаурочної діяльності та включає підготовчий, польовий і підсумковий етапи. На підготовчому етапі здійснюється інструктаж з техніки безпеки, ознайомлення учнів із метою та завданнями екскурсії, а також підготовка необхідного обладнання, до якого належать геологічний молоток, лупа, компас, GPS-навігатор, рулетка, польовий щоденник та засоби фотофіксації.

Польовий етап передбачає безпосереднє спостереження геологічних об'єктів, їх опис, відбір зразків гірських порід, фіксацію координат та фотографування. Учні виконують практичні завдання, що включають визначення типів порід, аналіз їхніх зовнішніх ознак, встановлення

особливостей рельєфу та виявлення природних процесів, які впливають на формування місцевого ландшафту.

Під час екскурсії застосовуються такі методи, як спостереження, опис, порівняльний аналіз, елементарне геологічне картування та усне обговорення результатів. Особлива увага приділяється краєзнавчому аспекту, що забезпечує зв'язок між теоретичними знаннями та реальними природними умовами регіону.

Екскурсія сприяє формуванню в учнів дослідницьких умінь, навичок польової роботи та екологічного мислення. Безпосереднє спостереження природних об'єктів дозволяє учням усвідомити взаємозв'язки між геологічними процесами та станом навколишнього середовища. Збирання та аналіз зразків гірських порід формує практичні навички наукового дослідження, а також розвиває уважність, спостережливість і критичне мислення.

Важливим результатом є формування екологічної свідомості та відповідального ставлення до природи, що досягається через усвідомлення унікальності та цінності природних об'єктів рідного краю. Крім того, екскурсійна діяльність сприяє розвитку емоційно-ціннісного ставлення до довкілля та вихованню екологічно відповідальної поведінки [2].

Практика проведення екскурсій з вивчення геології рідного краю свідчить про підвищення рівня пізнавальної активності учнів, формування стійкого інтересу до природничих дисциплін та розвиток дослідницьких компетентностей. Учні демонструють здатність аналізувати природні явища, встановлювати причинно-наслідкові зв'язки та застосовувати отримані знання у нових ситуаціях.

Отже, екскурсія як форма позаурочної роботи є ефективним засобом екологічного виховання учнів у процесі вивчення геології рідного краю. Вона забезпечує поєднання теоретичних знань із практичною діяльністю, сприяє формуванню екологічної культури, краєзнавчого мислення та дослідницьких навичок. Використання екскурсій у навчальному процесі підвищує якість природничої освіти та сприяє становленню екологічно свідомої особистості.

### Список використаних джерел

1. Тамбовцев Г.В., Іванова В.М., Непша О.В. Шкільні краєзнавчо-географічні екскурсії по вивченню геологічних об'єктів. *Актуальні наукові дослідження в сучасному світі*. №27. Т.1 (45). Переяслав-Хмельницький, 2019. С. 44–49.
2. Непша О.В. Шкільна геологічна екскурсія як засіб екологічного та національно-патріотичного виховання. *Соціальні та екологічні технології: актуальні проблеми теорії і практики : матеріали XI Міжнародної Інтернет-конференції (Мелітополь, 22-24 січня, 2019 року) / за заг. ред. В.І. Лисенка, Н.М. Сурядної*. Мелітополь: ТОВ «Колор Принт», 2019. С.122–123.
3. Зав'ялова Т. В., Непша О. В., Прохорова Л. А. Туристський похід з

учнями по вивченню геології рідного краю. *Фундаментальні та прикладні дослідження: сучасні науково-практичні рішення і підходи: збірник матеріалів III-й Міжнародній науково-практичній конференції* / редактори-упорядники А. Душний, М. Махмудов, В. Ільницький, І. Зимомря. Баку – Ужгород – Дрогобич: Посвіт, 2017. С.301–303.

4. Даценко Л.М., Зав'ялова Т.В., Непша О.В., Самек Ю.І. Місце екскурсій та походів у вивченні корисних копалин в шкільному курсі географії. *Географія та екологія: наука і освіта: матеріали II Всеукраїнської науково-практичної конференції «Географія та екологія: наука і освіта», 17- 18 квітня 2008 р.*, Умань, Україна / ред. кол. О.В. Тімець та ін. Умань: СПД Сочінський, 2008. С. 44–47.

## **ТЕНДЕНЦІ РОЗВИТКУ ОСВІТНЬОЇ СФЕРИ ПРИМІСЬКИХ ТЕРИТОРІАЛЬНИХ ГРОМАД МІСТА ТЕРНОПІЛЬ**

*Рудакевич І. Р.*

*Тернопільський національний педагогічний університет  
імені Володимира Гнатюка, м.Тернопіль  
ivaco@ukr.net*

Суспільно-географічні дослідження сфери освіти приміських територіальних громад є важливим напрямом географії у контексті процесів децентралізації в Україні. В умовах адміністративної реформи громади отримали значні повноваження у сфері управління освітніми ресурсами. Відповідно, зростають вимоги щодо спроможності територіальних громад (ТГ) створювати сучасні школи та дитячі садки. Звідси дослідження сфери освіти приміських територіальних громад дає можливість не лише оцінити поточний стан соціальної інфраструктури, але й розробити стратегічні рекомендації для щодо збалансованого розвитку територій.

Освітня сфера території Тернопільської області у різних аспектах досліджувалася у працях О. Заставецької, О. Варакути, І. Дітчука, С. Задворного, І. Недошитко, О. Петровського, Д. Ткача та інших науковців. Географічні особливості системи освіти регіону описані у колективній монографії «Географія Тернопільської області» [1].

Метою даної публікації є дослідження геопросторових особливостей розвитку сфери освіти приміських територіальних громад міста Тернополя.

Освітня галузь є найбільш поширеною та наймасовішою у невиробничій сфері територіальних громад в приміській зоні м. Тернопіль. У даних громадах освіта розвинута на різних рівнях – від дошкільної до вищої, а також у вигляді спеціальної (мистецькі школи).

У межах селища Велика Березовиця розташована та функціонує Тернопільська вища духовна семінарія імені Патріарха Йосипа Сліпого, яка є духовним навчальним закладом Української греко-католицької церкви. У цьому

закладі вищої освіти навчаються більше сотні семінаристів.

У приміських територіальних громадах навколо м. Тернополя станом на кінець 2025 року функціонувало 40 закладів середньої освіти (початкові та середні школи, гімназії, ліцеї) (табл. 1). Найбільше таких закладів (11) діяло у найбільшій Великоберезовицькій громаді. У цій ТГ функціонують також найбільші у приміських громадах школи за кількістю здобувачів: Великоберезовицький (410 учнів) і Мишковицький (463 учні) ліцеї. У межах Великоберезовицької ТГ продовжують діяти найменші заклади освіти: Марянівська (11 учнів) та Йосипівська (10 учнів) початкові школи (рис. 1) [3]. Хоча за кількістю учнів найменшою в приміській зоні м. Тернопіль є початкова школа у с. Чернелів-Руський Байковецької ТГ, в якій навчається всього 5 дітей.

Таблиця 1

**Кількість закладів дошкільної та середньої освіти у територіальних громадах приміської зони м. Тернопіль**

№ п/п	Назва громади	Кількість закладів середньої освіти	Кількість учнів	Кількість закладів дошкільної освіти*
1	Байковецька	8	751	2
2	Білецька	6	765	5
3	Великоберезовицька	11	1768	5
4	Великоб'рківська	3	474	3
5	Великогаївська	8	970	2
6	Підгороднянська	4	577	2
	Всього:	40	5305	19

\* – без урахування дошкільних відділень закладів середньої освіти

Найменше закладів середньої освіти та здобувачів у них налічується у Великоб'рківській (3 школи, всього 474 учнів) та Підгороднянській ТГ (4 школи, 577 учнів) (табл. 1).

У територіальних громадах приміської зони м. Тернопіль багато закладів середньої освіти мають форму функціонування як навчально-виховний комплекс (НВК), у якому поєднуються загальноосвітня або початкова школи та дитячий садок (рис. 1). Найбільша кількість таких закладів (школа-садок) функціонує у Байковецькій громаді.

У 6 приміських територіальних громадах м. Тернопіль діють 19 закладів дошкільної освіти (без дошкільних відділень у НВК). Найбільша кількість таких дитячих садків функціонує у Великоберезовицькій та Білецькій громадах (по 5), а найменше – у Байковецькій, Великогаївській та Підгороднянській ТГ (по 2) (табл. 1).

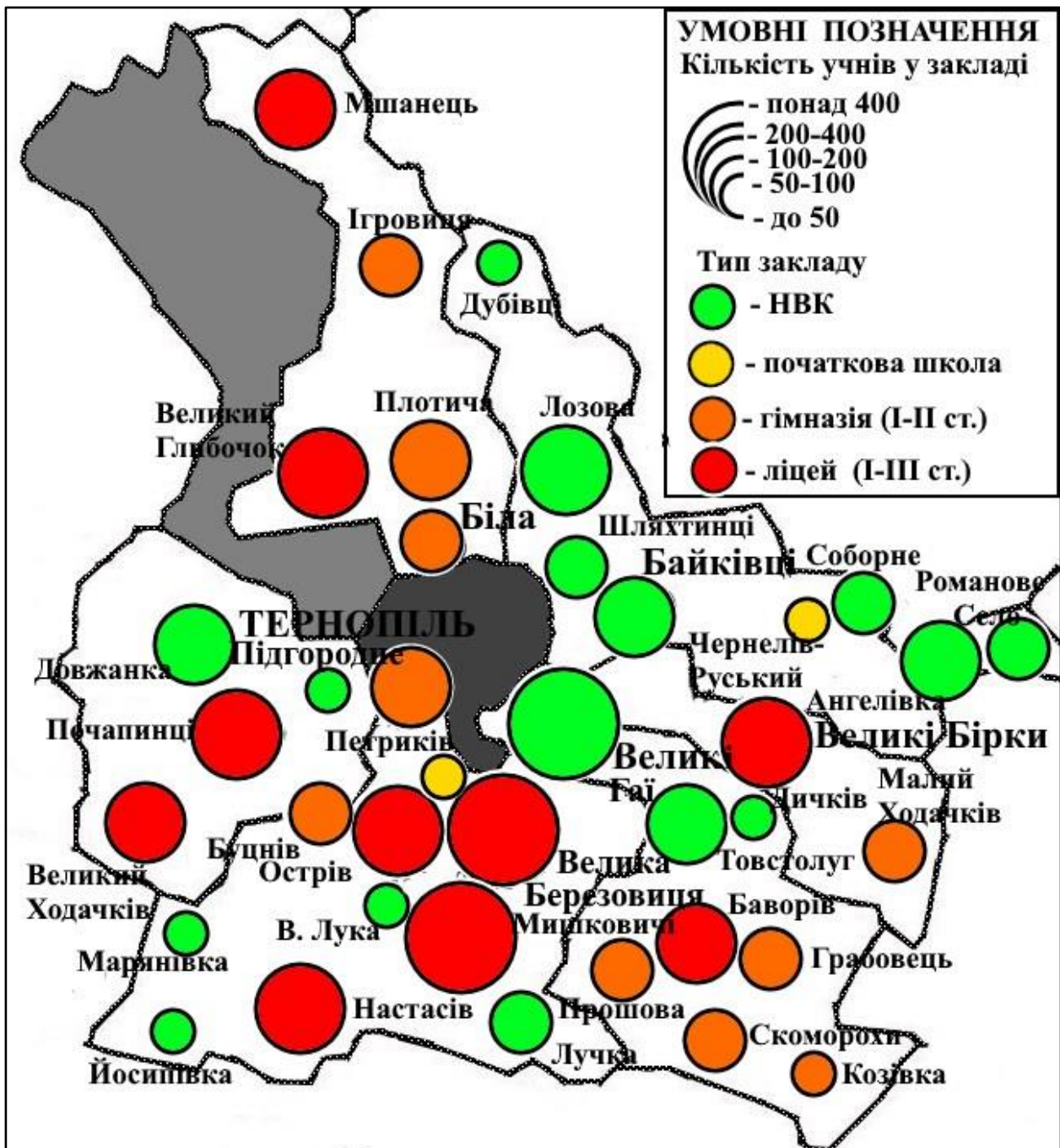


Рис. 3.8. Заклади середньої освіти територіальних громад приміської зони м. Тернопіль [3]

У даних територіальних громадах діють також інші освітні заклади. До таких належать музичні школи у с. Острів Великоберезовицької громади (120 учнів) та смт. Великі Бірки (68 учнів). Школи мистецтв працюють у Байковецькій та Білецькій громадах.

В останні роки у приміських територіальних громадах міста Тернополя через скорочення кількості дітей спостерігається негативна тенденція із закриття та перепрофілювання закладів початкової та середньої освіти. Від 2022 року були закриті школи (часто з дитячими садками разом у складі НВК) у селах Драганівка, Домаморич, Забойки (Підгороднянська ТГ), Смиківці (Великобірківська ТГ), Кип'ячка, Красівка (Великогаївська ТГ) та інших

селах. У селах Мар'янівка, Йосипівка, Велика Лука, Дичків, Дубівці є загроза закриття закладів освіти, оскільки в них навчаються менше 50 учнів (рис. 1).

Чергова реорганізація шкільних закладів запланована з 2026 року. Школи I-II ст. планується перетворити у гімназії, а I-III ст. – в ліцеї. Однак процес їх «зміни статусу» і перейменування уже триває. За перспективного плану у приміській зоні м. Тернопіль планується зберегти ліцеї лише у селищі Велика Березовиця і с. Великі Гаї, які відповідають критеріям чисельності учнів.

Представники місцевих органів влади вважають оптимальним зберегти хоча би по одному опорному ліцею для кожної територіальної громади. У більших ТГ (наприклад, Березовицька) через значні відстані між населеними пунктами можливо розвивати навіть два ліцеї. Однак пропозиції місцевої влади та населення не завжди співпадають з планами центральних владних органів.

Освітня сфера приміських громад міста Тернополя представлена 40 школами і 19 закладами дошкільної освіти. Вони переважно є рівномірно розташованими на територіях ТГ. В останні роки простежується процес закриття та об'єднання освітніх закладів цих громад через несприятливу демографічну ситуацію.

### Список використаних джерел

1. Географія Тернопільської області : монографія : в 2-х т. Т.2. Населення. Господарство. 2-е вид., перероблене і доповнене. Тернопіль : ТНПУ ім. В. Гнатюка : Осадца Ю. В., 2020. 544 с.

2. Тернопільська область. Громади. URL: <https://decentralization.gov.ua/areas/0352/gromadu> (дата звернення: 05.11.2025).

3. Тернопільська область. ІСУО. Інформаційна система управління освітою. URL: <https://te.isuo.org/authorities/view/id/193> (дата звернення: 05.04.2026).

## ПРИРОДНА І КУЛЬТУРНА СПАДЩИНА ЯК ЧИННИК РЕАЛІЗАЦІЇ КРАЄЗНАВЧОГО ПІДХОДУ В ГЕОГРАФІЧНІЙ ОСВІТІ (НА ПРИКЛАДІ ПРИДНІПРОВСЬКОГО РЕГІОНУ)

*Суматокхіна І.М.*

*Дніпровський національний університет імені Олеся Гончара*

*[sumatokhina\\_ir@ukr.net](mailto:sumatokhina_ir@ukr.net)*

**Вступ.** Сучасний етап розвитку географічної освіти в Україні характеризується посиленням уваги до регіонального компонента та впровадженням краєзнавчого підходу як важливого засобу формування предметних і ключових компетентностей учнів. Особливого значення в цьому контексті набуває використання природної та культурної спадщини як потужного освітнього ресурсу, що сприяє поглибленню знань про рідний край і

формуванню регіональної ідентичності. Залучення локального матеріалу до змісту навчання забезпечує зв'язок теоретичних знань із реальним середовищем, активізує пізнавальну діяльність здобувачів освіти та підвищує мотивацію до навчання.

У цьому аспекті значний потенціал має Придніпровський регіон, який вирізняється різноманіттям природних ландшафтів, наявністю об'єктів природно-заповідного фонду та багатою культурною спадщиною, зокрема індустріального та історико-культурного характеру. Водночас питання системного використання цього потенціалу в освітньому процесі потребує подальшого науково-методичного осмислення.

**Метою статті** є обґрунтування ролі природної та культурної спадщини як чинника реалізації краєзнавчого підходу в географічній освіті на прикладі Придніпровського регіону.

**Результати досліджень.** Краєзнавчий підхід у географічній освіті є важливим дидактичним принципом, що передбачає вивчення природних і соціально-географічних явищ на основі безпосереднього аналізу території рідного краю. Його сутність полягає в інтеграції теоретичних знань із реальними об'єктами довкілля, що сприяє формуванню просторового мислення, системного бачення географічних процесів та розвитку дослідницьких умінь учнів [1, 5].

Особливої значущості в межах краєзнавчого підходу набуває використання природної та культурної спадщини як навчального ресурсу. У географічному контексті вона включає унікальні геологічні, геоморфологічні, гідрологічні та біотичні об'єкти, які дозволяють безпосередньо ілюструвати закономірності розвитку географічної оболонки та еволюції ландшафтів.

Показовим прикладом є геолого-геоморфологічна спадщина Придніпровського регіону, представлена виходами найдавніших кристалічних порід Українського щита. Зокрема, у долинах річок Дніпро та Вовча спостерігаються відслонення архейсько-протерозойських порід, які мають значну наукову та освітню цінність, оскільки дозволяють вивчати ранні етапи геологічної історії Землі.

До унікальних геологічних об'єктів належать протерозойські відклади та скельні утворення «Скелі МОДР» у районі Кривого Рогу, які є яскравим прикладом поєднання тектонічної будови та процесів денудації. Важливим стратиграфічним об'єктом виступає стратотип кайнозойських відкладів у балці Сажавка, яка знаходиться у місті Дніпро та має значення для реконструкції геологічної історії регіону. Сама балка Сажавка є типовою ерозійною формою рельєфу, яка демонструє дію флювіальних процесів у межах Придніпровської височини.

Окрему увагу привертає Токівський каскадний водоспад, який є рідкісним для рівнинної частини України гідрологічним об'єктом і використовується як наочний приклад взаємодії геологічної будови та водної ерозії.

Важливою складовою природної спадщини регіону є об'єкти

природоохоронного фонду. Серед них – Дніпровсько-Орільський природний заповідник, який репрезентує заплавні екосистеми Середнього Придніпров'я. Значний освітній потенціал мають також ботанічні сади Криворізький та Дніпровського національного університету, що виконують функції збереження біорізноманіття та навчально-дослідницьких баз. Okремо варто відзначити приватні ініціативи у сфері збереження ландшафтів, зокрема ландшафтний парк Світлани Кульбашної, який демонструє сучасні підходи до поєднання природоохоронної та освітньої діяльності.

Okрему складову культурної спадщини Придніпровського регіону становлять об'єкти архітектурної, духовної та індустріальної спадщини, які мають значний освітній потенціал у межах краєзнавчого підходу. До них належить Палац студентів у Дніпро – визначна архітектурна споруда, що репрезентує історико-культурний розвиток міського простору та виконує важливу освітньо-культурну функцію. Вагоме місце посідають також сакральні пам'ятки регіону, зокрема Преображенський кафедральний собор і Свято-Троїцький собор у Дніпрі, а також римо-католицький костел Святого Миколая в Кам'янському, які відображають багатоконфесійність і культурну різноманітність регіону та є важливими маркерами духовної історії краю. Особливе значення має Петриківка та пов'язаний із нею петриківський розпис як елемент нематеріальної культурної спадщини, визнаний ЮНЕСКО, що репрезентує унікальні традиції народного декоративного мистецтва та формує культурну ідентичність регіону. Okремий пласт культурної спадщини становлять об'єкти індустріальної історії, зокрема старі металургійні та гірничо-металургійні підприємства Придніпров'я, які відображають процеси індустріалізації та трансформації природного середовища в умовах розвитку важкої промисловості.

Таким чином, природна та культурна спадщина регіону виступає не лише об'єктом вивчення, а й потужним дидактичним ресурсом, що забезпечує реалізацію краєзнавчого підходу через безпосереднє залучення учнів до аналізу реальних географічних об'єктів. Використання цих об'єктів у навчанні географії сприяє формуванню ключових компетентностей учнів, зокрема просторової, екологічної та громадянської.

Ефективними формами роботи є екскурсії, польові дослідження та проектна діяльність. Зокрема, екскурсії до природних об'єктів дозволяють безпосередньо спостерігати географічні процеси, що відповідає положенням щодо використання екскурсій як форми навчально-виховної діяльності [6]. Учні можуть виконувати дослідницькі завдання, наприклад: аналіз впливу господарської діяльності на стан річки Дніпро або порівняння природних і антропогенних ландшафтів регіону. Використання цифрових технологій (картографічних сервісів, GIS) підсилює ефективність краєзнавчого навчання.

**Висновки.** Природна та культурна спадщина Придніпровського регіону є важливим чинником реалізації краєзнавчого підходу в географічній освіті. Її використання забезпечує зв'язок навчального матеріалу з реальним середовищем, сприяє формуванню географічних компетентностей та розвитку

ціннісного ставлення до рідного краю. Інтеграція регіонального матеріалу в освітній процес підвищує мотивацію учнів до навчання та сприяє формуванню екологічної та громадянської свідомості. Перспективи подальших досліджень пов'язані з розробкою цифрових освітніх ресурсів та інтерактивних краєзнавчих маршрутів для шкільної географії.

### Список використаних джерел

1. Топузов О. М. Теоретико-методичні засади навчання географії в загальноосвітніх навчальних закладах: монографія. Київ: Педагогічна думка, 2012. 304 с.
2. Пометун О. І., Пироженко Л. В. Сучасний урок: інтерактивні технології навчання: наук.-метод. посіб. Київ : А.С.К., 2004. 192 с.
3. Бех І. Д. Особистісно орієнтоване виховання: наук. праці. Київ: Либідь, 2003. 280 с.
4. Топузов О. М., Надтока О. Ф. Сучасні підходи до навчання географії в умовах компетентнісної освіти. Український педагогічний журнал. 2020. № 3. С. 110–118.
5. Костриця М. Ю. Краєзнавчий підхід у шкільній географічній освіті: сучасні виклики та перспективи. Географія та основи економіки в школі. 2021. № 2. С. 75–82.
6. Суматохіна І. М. Екскурсії як форма навчально-виховної діяльності в географічній освіті // Методика навчання географії та історії: сучасні виклики та практичний досвід : матеріали І Всеукраїнської наук.-практ. конф. (м. Дніпро, 10 квіт. 2025 р.). Дніпро : Середняк Т. К., 2025. С. 193–200.

## КРАЄЗНАВЧИЙ КОМПОНЕНТ ГЕОГРАФІЧНОЇ ШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ НА ПРИКЛАДІ ЗАКАРПАТСЬКОЇ ОБЛАСТІ

*Фекета І.Ю., Славик Р.В., Салюк М.Р.*

*Державний вищий навчальний заклад «Ужгородський національний  
університет», м. Ужгород*

*iryna.feketa@uzhnu.edu.ua, roman.slavik@uzhnu.edu.ua,  
maryana.salyuk@uzhnu.edu.ua*

У статті розкрито теоретичні та методичні засади реалізації краєзнавчого компонента у шкільній географічній освіті. Обґрунтовано його значення як важливого чинника формування географічної компетентності, розвитку пізнавальної активності та дослідницьких умінь учнів. Проаналізовано особливості впровадження краєзнавчого підходу в різних курсах географії, визначено основні форми та методи організації краєзнавчої діяльності.

Особливу увагу приділено використанню сучасних інформаційних технологій та проблемно-орієнтованого навчання. Доведено, що краєзнавчі дослідження сприяють формуванню екологічної свідомості, практичного мислення та патріотичних цінностей учнів.

Сучасний етап розвитку освіти характеризується переходом від знаннєвої моделі навчання до компетентнісної, що передбачає формування у здобувачів освіти здатності застосовувати знання у практичній діяльності. У цьому контексті особливого значення набуває географічна освіта, яка поєднує природничі та суспільні аспекти пізнання світу.

Одним із ключових засобів реалізації компетентнісного підходу є краєзнавчий компонент, що забезпечує зв'язок навчального матеріалу з реальним життям учнів. Вивчення рідного краю дозволяє не лише конкретизувати абстрактні географічні поняття, але й сприяє формуванню цілісного світогляду, екологічної свідомості та громадянської відповідальності.

Разом з тим, у практиці шкільної освіти спостерігається недостатній рівень системного використання краєзнавчого підходу, що знижує ефективність навчального процесу та обмежує можливості розвитку дослідницьких компетентностей учнів.

Питання використання краєзнавчого матеріалу у навчанні географії розглядалися у працях багатьох учених. Зокрема, Олішевська Ю. А. [2] акцентує увагу на методичних засадах формування географічних знань, Салюк М. Р., Микита М. М., Лета В. В. [3] зосередились на дослідженні школярами етнокультурного середовища краю, Качайло М. М., Лета В. В., Карабінюк М. М. [1] на вивченні особливостей проведення краєзнавчих досліджень у курсі шкільної географії, Фекета І., Романенко Б. [4] присвятили статтю на краєзнавчих дослідження у шкільному курсі географії.

У сучасних дослідженнях підкреслюється значення інтеграції краєзнавчого підходу з інноваційними педагогічними технологіями, зокрема проєктним та проблемним навчанням, а також використанням геоінформаційних систем.

Однак потребують подальшого дослідження питання комплексного впровадження краєзнавчого компонента в умовах цифровізації освіти та формування ключових компетентностей.

Метою дослідження є теоретичне обґрунтування та аналіз особливостей реалізації краєзнавчого компонента у шкільній географічній освіті.

Краєзнавчий компонент у географічній освіті розглядається як система знань, умінь і навичок, пов'язаних із вивченням природних, соціально-економічних і культурних особливостей рідного краю. Його реалізація ґрунтується на принципах науковості, доступності, наочності, зв'язку теорії з практикою та міжпредметної інтеграції.

Застосування краєзнавчого підходу дозволяє перейти від абстрактного засвоєння матеріалу до його практичного осмислення. Учні мають можливість безпосередньо спостерігати природні процеси, аналізувати їх та робити узагальнення.

Краєзнавча діяльність у шкільному курсі географії може реалізовуватися

через різноманітні форми:

- польові дослідження (екскурсії, спостереження, вимірювання);
- навчальні проекти (індивідуальні та групові);
- робота з картографічними матеріалами (карти, атласи, GIS);
- аналіз статистичних даних;
- використання цифрових ресурсів (Google Earth, QGIS, онлайн-карти).

Серед методів доцільно виділити: дослідницький, проблемний, проєктний, інтерактивний.

Краєзнавчий компонент у навчанні учнів відіграє важливу роль у формуванні компетентностей: географічної компетентності (уміння аналізувати території); екологічної компетентності (усвідомлення взаємодії природи і суспільства); дослідницької компетентності (збір і аналіз даних); громадянської компетентності (відповідальність за стан довкілля).

Особливо важливим є формування екологічного мислення, що передбачає усвідомлення наслідків антропогенного впливу.

Особливу роль відіграє проблемне навчання, коли учні самостійно шукають відповіді на запитання, пов'язані з особливостями свого регіону.

Краєзнавчий компонент можна реалізовувати у різних класах. Так у 6 класі основна увага приділяється формуванню базових уявлень про природні явища через спостереження. Учні ведуть календарі погоди, досліджують природні комплекси своєї місцевості.

У 8 класі краєзнавчий матеріал використовується при вивченні природи, населення та господарства Закарпатської області. Особливе значення має аналіз географічного положення регіону, рельєфу, клімату, водних ресурсів. Можна проводити фізико-географічні дослідження: аналіз рельєфу (Українські Карпати та Закарпатська низовина), ґрунтового покриву та його родючості, кліматичних відмінностей між гірськими і рівнинними територіями, а також вивчати гідрографічну мережу (басейну р. Тиса).

У 9 класі акцент робиться на вивченні господарства, підприємств і транспортної інфраструктури, що сприяє формуванню економічного мислення. Соціально-економічні дослідження території області має широкий спектр це і вивчення транскордонного співробітництва, оцінка туристично-рекреаційного потенціалу, транспортної інфраструктури та аналіз структури господарства області.

У 11 класі дослідження мають прикладний характер: аналіз екологічних проблем, природних ризиків, ресурсного потенціалу території. Екологічні дослідження території Закарпатської області можна проводити в контексті аналізу антропогенного впливу на природні комплекси (вирубка лісів, рекреаційне навантаження), дослідженні проблем паводків і селів, а також вивчати та порівнювати стан атмосферного повітря та водних ресурсів. Один із напрямків досліджень може стосуватись утилізації побутових відходів у громадах.

Як один із ефективних варіантів наукового учнівського дослідження є тема: «Оцінка антропогенного впливу на природні комплекси гірської

території (на прикладі полонин Закарпаття)».

Сучасні інформаційні технології значно розширюють можливості краєзнавчих досліджень. Використання GIS, супутникових знімків, онлайн-карт дозволяє учням аналізувати просторові процеси на якісно новому рівні.

Застосування цифрових платформ сприяє розвитку цифрової грамотності та інтеграції географії з іншими дисциплінами. Використання GIS-технологій у дослідженні Закарпатської області дозволяє: створювати карти природних ресурсів; аналізувати зміни лісового покриву; моделювати ризики паводків; досліджувати транспортну доступність.

Ефективним методом засвоєння знань і вмінь учнів є проблемні завдання як інструмент навчання. Використання регіонального матеріалу дозволяє формулювати ефективні навчальні проблеми:

- Чому у Закарпатській області часто виникають паводки?
- Як рельєф впливає на господарську спеціалізацію регіону?
- Чому в гірських районах поширені ерозійні процеси?
- Які чинники формують туристичну привабливість Закарпаття?

Такі завдання сприяють розвитку критичного мислення та аналітичних навичок.

**Висновки.** Краєзнавчий компонент є важливою складовою географічної освіти, що забезпечує її практичну спрямованість та ефективність. Його використання сприяє формуванню ключових компетентностей, розвитку пізнавальної активності та підвищенню мотивації учнів.

Інтеграція краєзнавчого підходу з сучасними освітніми технологіями відкриває нові можливості для вдосконалення навчального процесу та підвищення якості освіти.

### Список використаних джерел

1. Качайло М. М., Лета В. В., Карабінюк М. М. Особливості проведення краєзнавчих досліджень у курсі шкільної географії (на прикладі Закарпатської області). *Інноваційна педагогіка*. 2022. Вип. 50 (1). С. 84–87. DOI: <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2022/50.1.17>

2. Олішевська Ю. А. Шкільне географічне краєзнавство : навчальний посібник. Київ : ФО-П Кравченко, 175 с.

3. Салюк М. Р., Микита М. М., Лета В. В. Вивчення школярами етнокультурного середовища краю (на прикладі Закарпаття). *Актуальні питання гуманітарних наук*. 2022. Вип. 50. С. 380–386.

4. Фекета І., Романенко Б. Краєзнавчі дослідження у шкільному курсі географії (на прикладі м. Ужгород). *Міжнародний та національний досвід суспільно-географічного розвитку туристичної галузі в умовах євроінтеграції : тези IV Міжнародної науково-практичної конференції*. Мукачево : МДУ, 2023. С. 61–64.

## ОСОБЛИВОСТІ КРАЄЗНАВЧО-ТУРИСТИЧНОЇ РОБОТИ В ЗАКЛАДАХ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ

*Яковенко О. С., Браславська О. В.  
Мелітопольський державний педагогічний університет  
імені Богдана Хмельницького  
braslaoksa@gmail.com*

Краєзнавчо-туристична робота в закладах загальної середньої освіти є важливою складовою сучасного освітнього процесу, оскільки поєднує пізнавальний, виховний, практичний і здоров'язберезувальний потенціал. Її значення зумовлене тим, що вона сприяє формуванню в учнів цілісного уявлення про рідний край, розвиває інтерес до географії, історії, культури, природи своєї місцевості, а також забезпечує набуття досвіду дослідницької, пошукової та командної діяльності [1]. У сучасних умовах краєзнавчо-туристична робота набуває особливої актуальності, оскільки орієнтує освітній процес на практичне застосування знань, формування ключових і предметних компетентностей, виховання патріотизму, відповідального ставлення до довкілля та суспільства [3].

Актуальність цієї проблеми пов'язана і з тим, що саме краєзнавчо-туристична діяльність дозволяє поєднати навчання з безпосереднім пізнанням навколишнього середовища. На відміну від суто аудиторного засвоєння інформації, вона забезпечує спостереження реальних об'єктів і явищ, активізує емоційно-ціннісне ставлення учнів до природи й культурної спадщини рідного краю, підвищує мотивацію до навчання. У роботах сучасних дослідників наголошується, що така діяльність є дієвим засобом виховання, розвитку пізнавальної самостійності школярів та організації їх змістовного дозвілля [2].

Під краєзнавчо-туристичною роботою в закладах загальної середньої освіти розуміють цілеспрямовану систему навчальних, виховних і практичних заходів, спрямованих на вивчення учнями рідного краю, його природних, історичних, соціально-економічних і культурних особливостей засобами спостереження, екскурсій, походів, досліджень, проектної діяльності та туристичних практик. Її зміст охоплює як урочну, так і позаурочну діяльність, а тому дає можливість вчителю органічно інтегрувати краєзнавчий компонент у різні освітні галузі, насамперед географічну [4].

Однією з найважливіших особливостей краєзнавчо-туристичної роботи є її міжпредметний характер. Вивчення місцевості неможливе без залучення знань із географії, історії, біології, екології, літератури, громадянської освіти. Саме тому така робота сприяє формуванню цілісної картини світу й усвідомленню взаємозв'язків між природними та суспільними процесами. Наприклад, дослідження місцевого ландшафту може поєднувати аналіз рельєфу, кліматичних умов, рослинного покриву, господарського освоєння території, історії заселення та сучасних екологічних проблем. Такий підхід підвищує практичну значущість навчального матеріалу та робить його ближчим до

життєвого досвіду учнів.

Іншою характерною ознакою є діяльнісний підхід. Краєзнавчо-туристична робота не обмежується передаванням готової інформації, а передбачає активну участь школярів у спостереженні, збиранні матеріалів, фіксації результатів, їх систематизації та аналізі. Під час екскурсій, маршрутних досліджень, туристичних подорожей, мініекспедицій, роботи над проектами учні вчаться орієнтуватися на місцевості, працювати з картами, визначати об'єкти, вести польові записи, робити висновки, презентувати результати своєї роботи. Завдяки цьому формується не лише предметна компетентність, а й уміння працювати в команді, приймати рішення, нести відповідальність за власну діяльність.

Особливістю краєзнавчо-туристичної роботи є виразний виховний потенціал. Ознайомлення з історією, природою, традиціями та культурними надбаннями рідного краю сприяє формуванню національної ідентичності, поваги до культурної спадщини, почуття належності до місцевої громади. Участь у туристичних заходах розвиває дисциплінованість, витривалість, взаємодопомогу, організованість, дбайливе ставлення до природи. Саме тому краєзнавчо-туристична робота є не лише ефективним засобом навчання, а й важливим інструментом громадянського, патріотичного та екологічного виховання учнів.

Суттєвою ознакою організації цієї роботи в сучасній школі є поєднання традиційних та інноваційних форм діяльності. До традиційних належать екскурсії, походи, експедиції, туристичні змагання, краєзнавчі гуртки, зустрічі з місцевими дослідниками, збір усних свідчень, вивчення пам'яток природи та культури. Водночас сучасні освітні умови зумовлюють активне використання цифрових ресурсів: електронних карт, геоінформаційних сервісів, віртуальних екскурсій, презентацій, фото- та відеофіксації маршрутів, створення учнівських дослідницьких проектів і цифрових продуктів на основі зібраного місцевого матеріалу [3]. Це розширює можливості доступу до краєзнавчої інформації та робить роботу більш привабливою для здобувачів освіти.

Окремої уваги потребує методичний аспект організації краєзнавчо-туристичної роботи. Її ефективність значною мірою залежить від педагогічної майстерності вчителя, його здатності добирати зміст, форми і методи роботи відповідно до вікових особливостей учнів, освітньої мети, умов конкретного закладу освіти та безпекових вимог. Учитель має не лише володіти краєзнавчим матеріалом, а й уміти організувати дослідницьку діяльність, забезпечити мотивацію учнів, налагодити взаємодію з батьками, місцевими установами, музеями, природоохоронними й культурними організаціями. Це особливо важливо в умовах компетентнісного підходу, коли пріоритет надається практичному застосуванню знань.

До важливих організаційних умов належить системність. Краєзнавчо-туристична робота буде результативною лише тоді, коли вона здійснюється не епізодично, а послідовно й цілеспрямовано. Її варто планувати як складову освітньої програми закладу, поєднуючи урочну, позаурочну та виховну

діяльність. У цьому контексті важливим є створення шкільних краєзнавчих маршрутів, банку місцевих об'єктів для вивчення, учнівських дослідницьких тем, а також накопичення методичних матеріалів для різних вікових груп. Системність дозволяє формувати стійкий інтерес учнів до пізнання рідного краю та забезпечує наступність між різними етапами навчання.

Ще однією особливістю є практична спрямованість і зв'язок із реальним життям громади. У процесі краєзнавчо-туристичної діяльності учні можуть брати участь у вивченні місцевих природних об'єктів, стану довкілля, туристичних ресурсів території, історико-культурних пам'яток, елементів нематеріальної спадщини. Це сприяє розвитку дослідницьких навичок і водночас формує розуміння цінності власного регіону, можливостей його збереження та популяризації. Такі практики можуть мати і профорієнтаційне значення, оскільки знайомлять учнів із напрямками діяльності у сфері освіти, туризму, екології, музеєзнавства, регіонального розвитку.

Разом із тим організація краєзнавчо-туристичної роботи в закладах загальної середньої освіти має низку труднощів. Серед них можна виокремити обмеженість матеріально-технічного забезпечення, недостатню кількість навчально-методичних розробок для окремих регіонів, потребу в підготовці вчителів до проведення туристичних заходів, а також необхідність дотримання безпекових вимог під час виїзних форм роботи. У сучасних умовах до цього додається потреба адаптувати зміст і форми діяльності до змінних соціальних обставин, зокрема ширше використовувати локальні маршрути, шкільне подвір'я, ближнє оточення закладу, віртуальні та змішані формати [2].

Перспективи розвитку краєзнавчо-туристичної роботи пов'язані з подальшим упровадженням компетентнісного, діяльнісного та інтегрованого підходів. Важливим є оновлення змісту шкільного краєзнавства відповідно до потреб сучасної освіти, посилення зв'язку з громадою, місцевими музеями, природними парками, туристичними центрами, а також створення цифрових освітніх ресурсів краєзнавчого спрямування. Перспективним є і залучення учнів до проєктної діяльності, пов'язаної з дослідженням туристичного потенціалу своєї місцевості, збереженням культурної спадщини, розробленням екологічних і пізнавальних маршрутів.

Отже, краєзнавчо-туристична робота в закладах загальної середньої освіти є багатофункціональною формою організації освітнього процесу, яка поєднує навчальні, виховні, розвивальні та здоров'язбережувальні можливості. Її основними особливостями є міжпредметність, діяльнісний характер, практична спрямованість, виховний потенціал, поєднання традиційних та інноваційних форм, а також орієнтація на пізнання рідного краю. За умови системної організації та належного методичного забезпечення вона здатна суттєво підвищити ефективність географічної освіти, сприяти формуванню компетентного, активного й свідомого громадянина, який знає, цінує і досліджує свій край.

## Список використаних джерел

1. Мельник І. Г. Туристично-краєзнавча робота в школі: навчально-методичний посібник (для здобувачів вищої педагогічної освіти). Полтава: Вид-во «ДЗ ЛНУ імені Тараса Шевченка», 2023. 95 с.
2. Троценко В. В., Троценко А. В. Методологічні особливості проведення туристсько-краєзнавчої роботи в закладах загальної середньої освіти. Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 15. 2022. Вип. 6(151). С. 159–163.
3. Назаренко Т. Г. Методика використання краєзнавчого матеріалу на уроках географії в гімназії. Київ, 2023. 8 с.
4. Корнєєв О. В. Методика шкільного географічного краєзнавства. Харків: Основа, 2007. 145 с.

**УПРАВЛІННЯ РОЗВИТКОМ СИСТЕМ РОЗСЕЛЕННЯ  
КАРПАТСЬКИХ ОБЛАСТЕЙ УКРАЇНИ В КОНТЕКСТІ  
СТАЛОГО РОЗВИТКУ**

*Заблотовська Н.В., Кондурян В.Я.  
Чернівецький національний університет  
імені Юрія Федьковича*

*[n.zablotoskaja@chnu.edu.ua](mailto:n.zablotoskaja@chnu.edu.ua), [kondurian.vladyslav@chnu.edu.ua](mailto:kondurian.vladyslav@chnu.edu.ua)*

Системи розселення в регіоні дослідження наразі перебувають у стані формування, що є якраз вдалим часом для коректного управління їх розвитком, коли легше передбачити та спрогнозувати аніж змінювати уже сформовані зв'язки. Крім того, ми дотримуємося думки про людино центричний підхід при формуванні систем розселення. Саме населення реагує на соціально-інфраструктурні переваги та загалом показники якості життя населення, що й визначає ядро системи розселення. Про важливість соціально-економічного розвитку поселень у міжпоселенських зв'язках на всіх рівнях зауважували як вітчизняні так і європейські вчені. Попри те, все ще мало уваги приділяється питанням управлінню процесами трансформації саме системами розселення, як ядрами суспільного розвитку регіонів. На сьогодні ж ми маємо уже здійснений факт із визначеними диспропорціями, наміченими тенденціями формування полюсів росту, розробленими Стратегічними планами які можна корегувати чи брати за основу.

У статті 143 Конституції України вказано, що: «обласні та районні ради затверджують програми соціально-економічного та культурного розвитку відповідних областей і районів та контролюють їх виконання». В той же час там вказано, що територіальні громади самостійно вирішують питання місцевого значення, а органи місцевого самоврядування будуть затверджувати програми соціально-економічного та культурного розвитку та контролювати їх виконання; затверджувати місцеві бюджети і контролювати їх виконання. А обласні та районні ради затверджують ці програми та контролюють їх виконання. То ж, на законодавчому рівні в державі передбачено управління місцевим розвитком саме органами місцевого самоврядування кожного із рівнів.

Завершення реформи АТУ стало поштовхом до розробок планувальної документації громад та районів, але в основному це стосується праць інженерів та архітекторів. Де висвітлювалася проблематика моделювання систем як транспортно-інженерних структур, системності сфери обслуговування, формування систем розселення як результату агломерування поселень; обґрунтування основ містобудівних систем, тощо [1].

На нашу думку, управління громадами та територіями неможливе без урахування саме системотвірних зав'язків. Й їх ми повинні враховувати як при

розробках Стратегічних планів розвитку, так і Просторових планів територій. Це є особливо актуальним саме на часі формування систем розселення, коли ще не зруйновані старі зв'язки й до кінця не сформовані нові, та в процесі становлення децентралізації, ми можемо мінімізувати виявлені диспропорції та розробити оптимальне просторове планування.

В той же час, ми пропонуємо здійснювати планування із врахуванням взаємодії елементів систем розселення, а з позиції перебігу демогеографічного процесу та формування демографічного потенціал території. На актуальності нашого твердження зауважують і W. Loibl, W. та G.. Etmann, які вказують, що одним із факторів, який негативно впливає на формування просторового розвитку, є нестабільність трудового потенціалу, що проявляється у міграційних процесах та зростанні безробіття [2].

Для розвитку регіонів на сьогодні першочерговим завданням є досягнення цілей сталого розвитку, що передбачає економічний та соціальний розвиток території при збереженні навколишнього середовища для наступних поколінь. Що відповідає Закону України «Про засади державної регіональної політики» у твердженні про регіональний розвиток який є процесом соціальних, економічних, екологічних, гуманітарних та інших позитивних змін у регіонах .

То ж для міжрайонних систем розселення та районних першого рангу ми вбачаємо насамперед вирішення проблем інфраструктурного характеру (транспортного забезпечення, комунікацій, тощо), що забезпечить зрівнювання відмінностей між ядром та навколишніми поселеннями. Паралельно варто конкретизувати обмеження в параметрах забудови, зокрема запобігання хаотичній забудові, раціональне використання природно-ресурсного потенціалу, створення зелених зон для рекреаційного використання, тощо.

Для районних систем розселення які вирізнялися депресивними ознаками демографічного розвитку ми рекомендуємо сприяти поліцентричності (особливо в укрупнених районах де фактично один адміністративний центр, але наявні декілька колишніх, які ментально залишаються у підсвідомості населення ядрами). Якщо переглянути спеціалізацію району на користь одного-двох напрямів за рахунок сполучення між поселеннями, що сприятиме маятниковим міграціям, то ми можемо забезпечити як стабільні робочі місця так і трудові ресурси для них. До того ж, це колишні районні центри де наявний потенціал для розвитку якісної соціальної інфраструктури, то якщо забезпечити якраз високі показники якості життя населення, а фоні зростання віддаленої зайнятості саме ці райони можуть стати комфортними міграційними рецепієнтами. Для гірських районів із негативними показниками демографічного розвитку (Дрогобицький, Стрийський, Калуський) рекомендуємо скористатися можливостями державної підтримки гірських поселень. Та зорієнтуватися на природно-орієнтований розвиток (екотуризм, крафтове виробництво, екскурсійна та рекреаційна діяльність, тощо). Разом з тим потрібно розуміти, що формування осей розвитку в областях незворотне, але й не можна прирікати ці поселення. Доцільно обирати принцип розумного

скорочення, на користь якісних послуг. І це разом дозволить забезпечити відповідну нішу у соціально-економічному розвитку регіону, а відтак з користю як для системи розселення так і забезпечивши виконання завдання досягнення цілей сталого розвитку. Загалом вказані вище тези можна звести у чотири вектори – формування осей розвитку, зонування території, визначення чіткої спеціалізації громад та визначення опорних населених пунктів.

### Список використаних джерел

1. Яценко, В. О., Короткова, Т. М.. Просторове планування як інструмент управління розвитком локальних систем розселення в Україні. *Science and Education a New Dimension. Natural and Technical Sciences*, 8(29), -2020. – С.23-26
2. Loibl, W., Etminan, G. Characteristics of Urban Agglomerations in Different Continents: History, Patterns, Dynamics, Drivers and. *Urban agglomeration*, 29. – 2018. – P. 1-33.

## THE TRANSFORMATION OF SANATORIUM COMPLEXES INTO TOURIST-EDUCATIONAL MEMORY SPACES: A HISTORICAL- GEOGRAPHICAL AND PSYCHOLOGICAL-MEDICAL PERSPECTIVE (A CASE STUDY OF KENTUCKY, USA)

*Nataliia Smochko*

*Doctor of Geographical Sciences, professor  
Terranova Intelligence, Founder, Kentucky, United States*

[natasmochko@gmail.com](mailto:natasmochko@gmail.com)

*Maksym Smochko*

*Master's degree student in Specialty 228 "Pediatrics"  
Bogomolets National Medical University, Kyiv, Ukraine*

[maxsmochko@gmail.com](mailto:maxsmochko@gmail.com)

In the context of contemporary transformations of socio-geographical space, the issue of rethinking the functional role of sanatorium and resort complexes is gaining particular relevance. A significant number of these facilities, established in the 20th century as specialized medical and rehabilitation centers, have either lost their original function or are currently operating in a fragmented manner. At the same time, the growing demand for wellness tourism, psychological rehabilitation, and educational practices related to the interpretation of historical experience creates new opportunities for their transformation into multifunctional spaces.

The historical-geographical approach allows sanatorium complexes to be considered as specific territorial entities formed under the influence of natural resource potential, medical knowledge, and societal needs. In different historical

periods, they performed functions of treatment, social support, and recreation, acting as important elements of the territorial organization of society. The psychological-medical approach, in turn, emphasizes the role of space in processes of physical and psycho-emotional recovery. The concept of the “therapeutic landscape” highlights the importance of the natural environment, architectural design, and sensory experience in shaping healing outcomes.

Particular importance is attached to the interpretation of sanatoria as “spaces of memory” that accumulate historical narratives related to the development of medicine, epidemics, and broader social transformations. In this context, the transformation of such facilities involves not only a change in their functional purpose but also a rethinking of their symbolic role in society [5].

A representative example is the state of Kentucky (USA), where one of the most well-known sites – the Waverly Hills Sanatorium – has undergone a transformation from a medical institution for tuberculosis patients into a popular tourist destination. Today, it functions as a center of so-called “dark tourism,” combining historical-medical heritage with cultural and psychological practices related to the perception of fear. This site operates as a space for both historical and paranormal tours, thus integrating medical heritage, local narrative traditions, and tourism-driven commercialization [3]. Therefore, the former tuberculosis sanatorium can be interpreted as a complex intersection of medical infrastructure, the architecture of controlled recovery, and a site of collective memory. The case of Waverly Hills in Louisville demonstrates that the tourism transformation of such facilities is scientifically justified only when the historical-medical content is prioritized, along with ensuring visitors’ psycho-emotional safety and adherence to ethical standards of interpretation [3].

It has been established that the Waverly Hills Sanatorium embodies three interconnected dimensions: medical, memorial, and touristic. In the medical dimension, it functioned as an instrument for infection control and patient support; in the architectural dimension, it materialized the concept of a “healing environment”; and in the contemporary cultural dimension, it has become a site where society reinterprets experiences of illness, isolation, and death. Local studies conceptualize Waverly Hills as a liminal dark tourism site, where the history of medicine intersects with urban legends and the emotional appeal of the “haunted” experience [3].

Such a transformation demonstrates how medical facilities can be integrated into the tourism industry while preserving their historical identity and fulfilling an educational function. From the perspective of human geography, such sites can be conceptualized as territorial monosystems in which a specific function dominates. During the transformation process, a shift in the dominant function occurs, corresponding to the logic of mono-development of territorial systems. The sanatorium gradually evolves into a multifunctional space that integrates medical, touristic, educational, and cultural components. This process is accompanied by the formation of new functional linkages and the emergence of innovative forms of spatial utilization.

The psychological and medical dimension of this transformation is also of

particular importance. Research indicates that controlled experiences of fear (recreational fear), characteristic of haunted attractions, may have a positive effect on emotional regulation and social interaction. Furthermore, visits to dark tourism sites contribute to reflection, the formation of historical consciousness, and a deeper understanding of traumatic events.

As a result, a new type of spatial organization is formed – a tourist-educational space of memory that integrates recreational, educational, and therapeutic functions. Such spaces can be used for the implementation of educational programs, psychological rehabilitation, and the cultural interpretation of historical experience. The practical significance of this approach lies in the potential to use sanatorium complexes as centers of regional development, contributing to economic diversification, tourism development, and the improvement of quality of life.

Thus, the transformation of sanatorium complexes into tourist-educational spaces of memory represents a complex, multidimensional process that requires the integration of historical-geographical and psychological-medical approaches. The combination of these approaches makes it possible to develop a comprehensive model for understanding such facilities as innovative territorial systems oriented toward recovery, education, and the preservation of cultural memory.

## References

1. Andersen, M. M., et al. Playing with fear: A field study in recreational horror. URL: <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0001691821001203>
2. Bauer, I. Death as attraction: the role of travel medicine and dark tourism. URL: <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/25917374/>
3. Kentucky After Dark. URL: <https://www.kentuckyafterdark.com>
4. Lewis, H., Schrier, T., Xu, S. Dark tourism: motivations and visit intentions of tourists. URL: <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S2211973619301082>
5. Martini M, Gazzaniga V, Behzadifar M, Bragazzi NL, Barberis I. The history of tuberculosis: the social role of sanatoria for the treatment of tuberculosis in Italy between the end of the 19<sup>th</sup> century and the middle of the 20<sup>th</sup>. URL: <https://pmc.ncbi.nlm.nih.gov/articles/PMC6319124/>

# ОСОБЛИВОСТІ ПРОЯВУ ЕКСТРЕМАЛЬНИХ ПОГОДНИХ ЯВИЩ В УКРАЇНІ: СУЧАСНІ КЛІМАТИЧНІ ТРЕНДИ

Бориславська І. Л., Таранова Н. Б.

Тернопільський національний педагогічний університет імені Володимира

Гнатюка, м. Тернопіль, Україна

[boryir448@tnpu.edu.ua](mailto:boryir448@tnpu.edu.ua); [tnb2010@tnpu.edu.ua](mailto:tnb2010@tnpu.edu.ua)

Сучасний етап еволюції кліматичної системи України характеризується переходом від відносної стабільності помірно-континентального клімату до режиму підвищеної нестабільності. В основі цих змін лежить трансформація циркуляційних процесів, що призводить до зростання частоти та інтенсивності екстремальних метеорологічних явищ [1].

**Ключові вектори змін термічного та вологісного режимів.** Аналіз моніторингових даних свідчить про стійку тенденцію до зростання середньорічної температури повітря, що найбільш виражено у формуванні «хвиль тепла» та деградації стійкого снігового покриву взимку. Такі гідротермічні аномалії провокують порушення фітофенологічних циклів та створюють загрозу для продовольчої безпеки через ризики пошкодження озимих культур [3; 5].

Паралельно спостерігається поляризація режиму зволоження. На тлі загального зростання аридизації (особливо у Південному та Центральному регіонах) фіксується збільшення кількості інтенсивних злив. Це створює «гідрологічний парадокс»: поєднання тривалих посух із раптовими паводками на урбанізованих територіях, що значно ускладнює систему управління водними ресурсами [4].

**Динаміка атмосферної циркуляції та конвективних явищ.** Вирішальним фактором екстремальності погоди останнього десятиліття стало збільшення повторюваності блокуючих антициклонів. Саме вони спричиняють тривалі бездощові періоди та аномальну спеку. Водночас активізація конвективних процесів призводить до зростання повторюваності шквалів, граду та «сухих гроз», які в умовах високого температурного фону стають детермінуючим фактором виникнення масштабних природних пожеж [2].

Таблиця 1

## Структурно-логічна схема екстремальних процесів в Україні

Блок процесів	Провідні метеорологічні явища	Екологічні та господарські наслідки
Термічний	Аномальні хвилі спеки, безсніжні зими	Теплове навантаження на населення, ризики для озимих
Гідрологічний	Поляризовані опади (зливи/посухи)	Дефіцит водних ресурсів, ерозія ґрунтів, паводки
Циркуляційний	Стаціонарні антициклони	Тривалі посухи, погіршення якості повітря
Конвективний	Інтенсивні грози, град, шквали	Руйнування інфраструктури, втрата врожаю

Джерело: розроблено авторами на основі [1-4].

**Регіональний аспект (на прикладі Степової зони).** Дослідження виявило, що найбільш вразливими до кліматичних флуктуацій є степові області (зокрема Дніпропетровська). Тут спостерігається синергетичний ефект: поєднання високих температур із дефіцитом опадів призводить до глибокої дефіциту вологи в ґрунті, що на тлі посилення вітрової активності стимулює процеси дезертифікації (опустелювання) [3].

**Висновки.** Трансформація клімату України вимагає перегляду стратегій адаптації в аграрному, енергетичному та комунальному секторах. Пріоритетним завданням є вдосконалення систем раннього попередження про небезпечні гідрометеорологічні явища та інтеграція сучасних кліматичних знань у підготовку фахівців природничого профілю.

### Список використаних джерел:

1. IPCC. *Climate Change 2023: Synthesis Report*. Geneva: Intergovernmental Panel on Climate Change, 2023.
2. WMO. *State of the Global Climate 2023*. Geneva: World Meteorological Organization, 2024.
3. Клімат України: сучасні зміни / Український гідрометеорологічний центр. Київ, 2020.
4. European Environment Agency. *Climate change impacts in Europe*. Luxembourg: Publications Office of the European Union, 2022.
5. World Bank. *Climate Risk Profile: Ukraine*. Washington, DC: World Bank Group, 2021.

## ПРОСТОРОВО-ЧАСТОТНА ДИНАМІКА «МЕРТВИХ ЗОН» У СВІТОВОМУ ОКЕАНІ В УМОВАХ КЛІМАТИЧНИХ ЗМІН

*Брега А. І., Король Р. С., Таранова Н. Б.*

*Тернопільський національний педагогічний університет імені Володимира*

*Гнатюка, м. Тернопіль, Україна*

[bregan987@tnpu.edu.ua](mailto:bregan987@tnpu.edu.ua); [roksolanakorol615@gmail.com](mailto:roksolanakorol615@gmail.com);

[tnb2010@tnpu.edu.ua](mailto:tnb2010@tnpu.edu.ua)

У сучасних умовах глобальних кліматичних змін проблема деоксигенації Світового океану набуває особливої актуальності. За останні десятиліття відбулося істотне зменшення вмісту розчиненого кисню у водах океану, що супроводжується зростанням кількості та площі гіпоксійних («мертвих») зон [1; 2]. Такі зони формуються внаслідок складної взаємодії природних і антропогенних чинників, що зумовлює необхідність їх комплексного географічного аналізу.

Гіпоксійні зони визначаються як ділянки водного середовища, де

концентрація розчиненого кисню знижується до критичних значень (менше 2 мг/л), що унеможливорює нормальне існування більшості морських організмів [2]. Основним механізмом їх формування є евтрофікація, спричинена надходженням біогенних елементів, що стимулює масове «цвітіння» фітопланктону. Подальше розкладання органічної речовини супроводжується інтенсивним споживанням кисню, що призводить до формування гіпоксійних умов [3].

Суттєву роль у розвитку «мертвих зон» відіграють метеорологічні та гідрометеорологічні фактори. Підвищення температури води зменшує розчинність кисню та посилює стратифікацію, яка перешкоджає вертикальному перемішуванню водних мас. Зміни режиму опадів і річкового стоку сприяють збільшенню надходження біогенних речовин у прибережні акваторії, а зміни вітрового режиму впливають на інтенсивність апвелінгу та аерацію вод [4].

Просторовий розподіл гіпоксійних зон у Світовому океані є нерівномірним і характеризується концентрацією переважно в прибережних і шельфових районах. Найбільш інтенсивно вони проявляються у регіонах із високим рівнем антропогенного навантаження – Мексиканській затоці, Балтійському морі, Східно-Китайському морі, а також у зонах апвелінгу уздовж узбережжя Перу-Чилі [3; 5].

*Таблиця 1*

**Основні регіони поширення гіпоксійних зон та їх характеристика**

<b>Регіон</b>	<b>Тип зони</b>	<b>Площа</b>	<b>Основні чинники</b>
Мексиканська затока	сезонна	до 11 000 км <sup>2</sup>	стік р. Міссісіпі, стратифікація
Балтійське море	постійна/сезонна	понад 70 000 км <sup>2</sup>	обмежений водообмін, евтрофікація
Східно-Китайське море	сезонна	4000-10 000 км <sup>2</sup>	стік р. Янцзи, підвищення температури
Перу-Чилі	змішана	до 50 000 км <sup>2</sup>	апвелінг, кліматичні зміни

*Джерело: узагальнено авторами на основі [2-5].*

Аналіз таблиці 1 свідчить, що просторове поширення гіпоксійних зон визначається поєднанням природних процесів (апвелінг, стратифікація) та антропогенного впливу (евтрофікація). Найбільш масштабні зони характерні для напівзамкнених морів і густонаселених прибережних територій, де поєднуються сприятливі природні умови та інтенсивна господарська діяльність.

Частотна (темпоральна) динаміка гіпоксійних зон має чітко виражений сезонний характер. У більшості регіонів їх формування припадає на літній період, коли посилюється стратифікація та зменшується вертикальне перемішування вод. Восени й узимку інтенсивність гіпоксії знижується завдяки активізації циркуляції водних мас [3]. Водночас міжрічна динаміка демонструє загальну тенденцію до збільшення площі та тривалості існування таких зон.

Важливим аспектом є прогнозування подальшої динаміки «мертвих зон».

За сучасними моделями, у разі збереження існуючих темпів кліматичних змін і антропогенного навантаження площа гіпоксійних зон може зрости на 30–60 % до кінця XXI століття [4]. Це зумовлює необхідність розробки ефективних заходів зменшення їх негативного впливу.

**Висновки.** Таким чином, гіпоксійні («мертві») зони є складним географічним явищем, що формується під впливом природних і антропогенних чинників. Їх просторовий розподіл характеризується значною нерівномірністю та приуроченістю до прибережних регіонів із високим рівнем господарського освоєння.

Частотна динаміка має сезонний характер із літнім максимумом і загальною тенденцією до зростання площі в довгостроковій перспективі. Основними драйверами цих змін виступають глобальне потепління, евтрофікація та зміни гідрометеорологічних умов.

Подальше розширення гіпоксійних зон становить серйозну загрозу для морських екосистем і потребує впровадження комплексних заходів, спрямованих на зменшення антропогенного навантаження та адаптацію до кліматичних змін.

#### Список використаних джерел

1. Diaz R. J., Rosenberg R. Spreading dead zones and consequences for marine ecosystems. *Science*. 2008. Vol. 321.
2. Breitburg D. et al. Declining oxygen in the global ocean. *Science*. 2018. Vol. 359.
3. Rabalais N. N. et al. Dynamics and distribution of natural and human-caused hypoxia. *Biogeosciences*. 2010.
4. IPCC. *Climate Change 2023: Synthesis Report*. Geneva, 2023.
5. World Bank. *Climate Risk Profile: Ukraine*. Washington, 2021.

## КЛІМАТИЧНІ ФАКТОРИ ТА РИЗИКИ ЛІСОВИХ ПОЖЕЖ В УКРАЇНІ

*Возняк Т. В., Таранова Н. Б.*

*Тернопільський національний педагогічний університет  
імені Володимира Гнатюка, м. Тернопіль, Україна  
[voznta792@tnpu.edu.ua](mailto:voznta792@tnpu.edu.ua); [tnb2010@tnpu.edu.ua](mailto:tnb2010@tnpu.edu.ua)*

У сучасних умовах глобальних кліматичних змін проблема лісових пожеж набуває особливої актуальності. Підвищення температури повітря, зміни режиму опадів та збільшення тривалості посушливих періодів сприяють формуванню умов, сприятливих для виникнення і поширення пожеж, що становить загрозу для природних екосистем та господарської діяльності людини [1; 5].

Лісові пожежі є складним природно-антропогенним явищем, яке виникає

внаслідок взаємодії кліматичних, природних і людських чинників. Вони супроводжуються деградацією лісових екосистем, зниженням біорізноманіття, погіршенням якості повітря та значними економічними збитками [2]. У більшості випадків пожежі мають антропогенне походження, проте їх масштаб і інтенсивність значною мірою визначаються кліматичними умовами [3].

Визначальну роль у формуванні пожежної небезпеки відіграють кліматичні фактори — температура повітря, кількість опадів, вологість та вітер. Підвищення температури призводить до висушування рослинності, зменшення кількості опадів спричиняє дефіцит вологи, а сильні вітри сприяють швидкому поширенню вогню. У поєднанні ці чинники формують критичні умови для виникнення масштабних пожеж [5].

Важливим аспектом дослідження є врахування регіональних відмінностей пожежної небезпеки, які визначаються кліматичними та природними умовами території (табл. 1).

*Таблиця 1*

### Регіональні особливості пожежної небезпеки в Україні

Регіон України	Кліматичні умови	Рівень пожежної небезпеки	Основні причини
Південний	Високі температури, дефіцит опадів	Високий	Посухи, суха рослинність, вітер
Східний	Континентальність, низька вологість	Високий	Посухи, антропогенний і воєнний вплив
Центральний	Нестійке зволоження	Середній	Сезонні посухи
Полісся	Вологість, торфові ґрунти	Середній / локально високий	Торф'яні пожежі
Західний	Висока вологість, значні опади	Низький	Локальні антропогенні чинники

*Джерело: узагальнено авторами на основі [3-5] та матеріалів дослідження*

Аналіз даних таблиці 1 свідчить, що найбільш високий рівень пожежної небезпеки характерний для південних і східних регіонів України, де поєднуються високі температури, дефіцит опадів і низька вологість. У регіонах Полісся специфічною є проблема торф'яних пожеж, пов'язаних із осушенням болотних масивів. Західні області характеризуються відносно низьким рівнем пожежної небезпеки завдяки більшій кількості опадів і вищій вологості повітря.

У сучасних умовах спостерігається тенденція до зростання частоти та масштабів лісових пожеж, що пов'язано зі змінами клімату. Потепління призводить до подовження пожежонебезпечного періоду та збільшення площ територій, схильних до займання [5]. Додатковим чинником в Україні є антропогенне навантаження, включаючи господарську діяльність та воєнні дії, що підвищує ризик виникнення пожеж.

**Висновки.** Таким чином, лісові пожежі є складним багатофакторним явищем, у формуванні якого визначальну роль відіграють кліматичні чинники. Найбільш уразливими є південні та східні регіони України, де поєднання

високих температур, дефіциту опадів і низької вологості створює сприятливі умови для виникнення пожеж.

Сучасні кліматичні зміни сприяють зростанню частоти та інтенсивності пожеж, що потребує вдосконалення систем моніторингу, прогнозування та попередження. Ефективне управління пожежною небезпекою можливе лише за умов комплексного врахування кліматичних і антропогенних факторів.

### Список використаних джерел

1. Climate Change 2023: Synthesis Report / Intergovernmental Panel on Climate Change. Geneva : IPCC, 2023.
2. Rabalais N. N. et al. Hypoxia in coastal ecosystems. Biogeosciences. 2010.
3. Микитин В. Лісові пожежі та їх попередження. Київ, 2018.
4. Державне агентство лісових ресурсів України. Офіційні матеріали. Київ, 2023.
5. State of the Global Climate 2023 / World Meteorological Organization. Geneva : WMO, 2024.

## КЛІМАТИЧНІ РИЗИКИ ТУРИЗМУ КАРПАТСЬКОГО РЕГІОНУ УКРАЇНИ

*Фляйзнер Т. М., Таранова Н. Б.*

*Тернопільський національний педагогічний університет імені Володимира*

*Гнатюка, м. Тернопіль, Україна*

*[fltanya015@gmail.com](mailto:fltanya015@gmail.com); [taranova2202@gmail.com](mailto:taranova2202@gmail.com)*

**Вступ.** Гірські території Українських Карпат функціонують як складна природна система з колосальними рекреаційними ресурсами, використання яких жорстко обмежене кліматичними рамками. Сучасна фаза кліматичної нестабільності зумовлює деформацію традиційних метеорологічних режимів, що перетворює клімат із сприятливого фактора на джерело ризику. Наукова ідентифікація цих викликів є фундаментальною умовою для розробки стратегій виживання туристичного бізнесу, захисту інфраструктури та мінімізації загроз для життя рекреантів [1].

**Виклад основного матеріалу.** Структура кліматогенних небезпек у регіоні визначається висотною ярусністю ландшафтів та зміною циркуляційних процесів. Пріоритетними чинниками ризику виступають розбалансування температурного фону та аномальна інтенсивність опадів.

1. Гідрометеорологічні аномалії та активізація руслових процесів. Висока частота екстремальних злив формує головний вектор природної небезпеки у літній сезон. Близько 60-70% річної вологи надходить у формі потужних конвективних потоків, що провокує виникнення стрімких дощових паводків на річках басейнів Пруту, Тиси та Дністра. Гідродинамічна сила таких паводків несе пряму загрозу для туристичних стоянок, водних маршрутів та капітальних

споруд, зосереджених у межах річкових заплав [3].

2. Кріогенно-нівальні процеси та криза зимової рекреації. Гірськолижна індустрія зазнає найбільших втрат через скорочення періоду залягання снігу. Аномально теплі зими та затяжні відлиги спричиняють якісну деградацію снігового полотна, роблячи тривалість сезону непередбачуваною. Одночасно із цим у високогір'ї (зокрема на масивах Чорногори) зростає ймовірність сходження лавин, що спричинено структурною нестійкістю снігових товщ при різких температурних контрастах [2].

3. Біокліматична комфортність та геодинамічні ризики. Зростання тривалості «хвиль тепла» погіршує умови відпочинку в зоні низькогір'я. Проте закриті міжгірські улоговини (такі як Селятинська) завдяки адіабатичним ефектам зберігають статус зон біокліматичного оптимуму. Паралельно з цим, надмірне зволоження активізує деструктивні процеси – зсуви та селеві потоки, що часто паралізують транспортні комунікації, відрізаючи периферійні рекреаційні центри від основної мережі сполучення [5].

**Методологічне значення для географічної освіти.** У межах стратегічного розвитку географічної науки в умовах сучасних викликів, дослідження кліматогенних ризиків дозволяє студентам опанувати методики прикладного моніторингу та моделювання. Такий підхід забезпечує формування професійного базису, необхідного для планування сталого розвитку територій та впровадження систем екологічного менеджменту в гірських геосистемах [1].

**Висновки.** Кліматичні ризики на сучасному етапі стають ключовим лімітуючим фактором для рекреації в Карпатах. Ефективне управління галуззю вимагає впровадження інтелектуальних систем оповіщення, диверсифікації послуг у напрямку всесезонності та глибокої модернізації інфраструктури з урахуванням зростаючої повторюваності стихійних метеорологічних явищ.

### Список використаних джерел:

1. Лужанська Т. Ю., Лета В. В. Географія Карпатського регіону : навч. посіб. Мукачево: МДУ, 2024. 124 с.
2. Клімат України / за ред. В. М. Ліпінського, В. А. Дячука, В. М. Бабіченка. Київ: Вид-во Раєвського, 2003. 343 с.
3. Маринич О. М., Шищенко П. Г. Фізична географія України: підруч. Київ : Знання, 2003. 479 с.
4. Коротун І. М., Коротун Л. К. Природні умови та ресурси України. Рівне: Принт Хауз, 2000. 192 с.
5. Тихомирова Т. С., Місик Я. Т. Екологічний стан річок в урбанізованому доквіллі Закарпатської області (басейн верхньої Тиси) та шляхи його поліпшення. 2022. URL: <http://www.tsatu.edu.ua/et/wp-content/uploads/sites/33/ivanchenko.pdf> (дата звернення: 15.04.2026).

# ЛАНДШАФТНІ ТРАНСФОРМАЦІЇ УКРАЇНСЬКОГО ПОЛІССЯ В УМОВАХ КЛІМАТИЧНИХ ЗМІН ТА МЕЛІОРАЦІЇ

Чорнотиський Я. М., Таранова Н. Б.

Тернопільський національний педагогічний університет імені Володимира

Гнатюка, м. Тернопіль, Україна

[slavazzborova@gmail.com](mailto:slavazzborova@gmail.com); [tnb2010@tnpu.edu.ua](mailto:tnb2010@tnpu.edu.ua)

Українське Полісся є одним із найбільш своєрідних фізико-географічних регіонів Європи, що характеризується значною заболоченістю, високим рівнем ґрунтових вод та специфічними гідрологічними умовами. Формування його природних комплексів відбувалося під впливом геолого-геоморфологічних, кліматичних і гідрологічних чинників, однак упродовж ХХ століття вирішального значення набули антропогенні процеси, насамперед широкомасштабна гідротехнічна меліорація [2].

Інтенсивне освоєння регіону супроводжувалося етапами активізації меліоративних робіт (рис. 1), кожен з яких мав різний ступінь впливу на ландшафтну структуру. Найбільш масштабні осушувальні заходи, які проводилися у 1960-1980-х роках, спричинили докорінну перебудову природного середовища Полісся. Було трансформовано гідрологічний режим території, змінено структуру ґрунтового покриву та порушено природні зв'язки між компонентами ландшафту. Зниження рівня ґрунтових вод у середньому на 0,8-1,0 м призвело до втрати болотами їхньої водоакумулятивної функції [3].

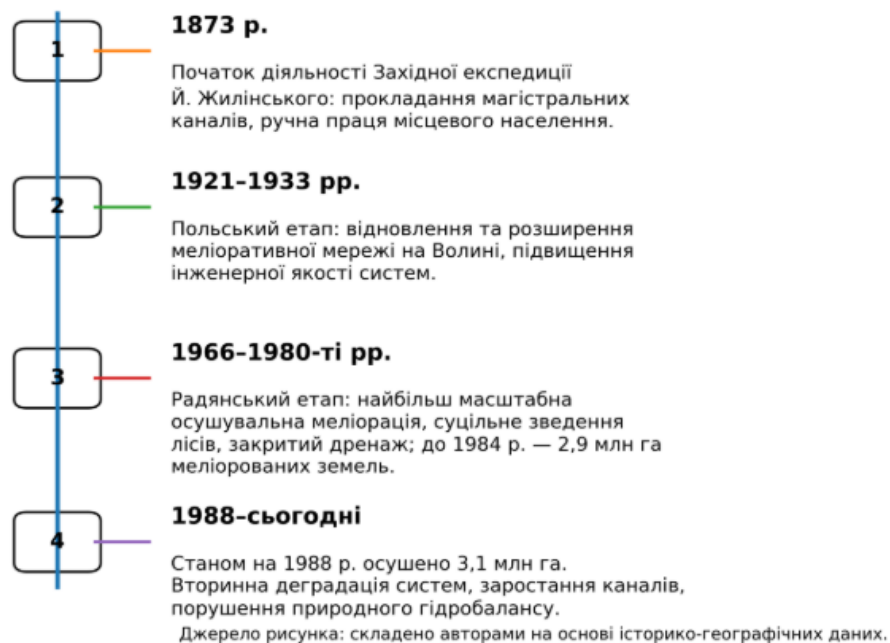


Рис. 1. Етапи меліорації Українського Полісся (складено авторами на основі історико-географічних даних)

Особливо значущими є зміни гідрологічного режиму. У результаті меліорації понад 50% малих річок було включено до регульованих систем, що спричинило деформацію їх природного стоку. Тривалий час спостерігався перерозподіл річного стоку: до 56-84% припадало на весняний період [4]. Однак, в останні десятиліття, під впливом кліматичних змін, цей тренд трансформується: через часті зимові відлиги межі весняного водопілля розмиваються, а частка зимового стоку зростає.

Паралельно з антропогенними чинниками значний вплив на трансформацію ландшафтів чинять сучасні кліматичні зміни. Для Полісся характерне підвищення середньорічної температури повітря, зміна режиму опадів та зростання частоти екстремальних погодних явищ [5]. Посилення процесів аридизації в поєднанні з осушенням торфовищ призводить до деградації природних комплексів, спрацювання торфу та підвищення пожежної небезпеки (пірогенної трансформації) [6].

Важливою особливістю сучасного етапу є синергетичний вплив кліматичних змін і меліорації. Осушення боліт сприяє інтенсивній мінералізації торфу, що супроводжується вивільненням значних обсягів вуглецю. Це посилює парниковий ефект і сприяє подальшому потеплінню.

Значні зміни зазнав і ґрунтовий покрив. Внаслідок осушення торфових масивів активізувалися процеси дефляції, вторинного підкислення та водної ерозії. Не менш важливими є біотичні наслідки: зниження біорізноманіття та зникнення гідрофільних видів [4].

Таким чином, сучасний стан ландшафтів Українського Полісся характеризується високим рівнем антропогенної трансформації та екологічної нестабільності. Перспективними напрямками є відновлення гідрологічного режиму боліт (повторне зволоження), впровадження екологічно обґрунтованого землекористування та інтеграція кліматичних аспектів у регіональне планування.

### **Список використаних джерел:**

1. Climate Change 2023: Synthesis Report / Intergovernmental Panel on Climate Change (IPCC). Geneva : IPCC, 2023.
2. Клімат України: сучасні зміни / Український гідрометеорологічний центр. Київ, 2020.
3. Climate change impacts in Europe / European Environment Agency. Luxembourg : Publications Office of the European Union, 2022.
4. State of the Global Climate 2023 / World Meteorological Organization (WMO). Geneva : WMO, 2024.
5. Climate Risk Profile: Ukraine / World Bank. Washington, DC : World Bank Group, 2021.
6. Національна доповідь про стан навколишнього природного середовища в Україні у 2021 році / Міністерство захисту довкілля та природних ресурсів України. Київ, 2023. 514 с. URL: <https://mepr.gov.ua/wp-content/uploads/2023/01/Natsdopovid-2021-n.pdf>

## ЗМІСТ

### СЕКЦІЯ 1

#### ІСТОРІЯ ФОРМУВАННЯ І РОЗВИТКУ ГЕОГРАФІЧНОЇ ОСВІТИ В УКРАЇНІ ТА СВІТІ

<i>Назаренко Т. Г.</i> ТЕОРЕТИКО-МЕТОДИЧНІ ЗАСАДИ РОЗВИТКУ ФАХОВОЇ МАЙСТЕРНОСТІ ВЧИТЕЛЯ ГЕОГРАФІЇ В УМОВАХ НУШ.....	3
<i>Грицишин А.В.</i> РОЗВИТОК ГЕОГРАФІЧНОЇ ОСВІТИ У СВІТІ: КЛЮЧОВІ ЕТАПИ ТА ТЕНДЕНЦІЇ.....	6
<i>Sytnyk O., Filimonova K.</i> THE STATE OF GEOGRAPHY EDUCATION IN AUSTRALIAN SCHOOLS.....	9

### СЕКЦІЯ 2

#### ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ МАЙСТЕРНОСТІ ВЧИТЕЛЯ ГЕОГРАФІЇ В УМОВАХ НУШ

<i>Зорій Т. М., Сливка Р. Р.</i> STEM-ОРІЄНТОВАНЕ МОДЕЛЮВАННЯ ОСВІТНІХ ПРОСТОРІВ НА УРОКАХ ГЕОГРАФІЇ В УМОВАХ РЕФОРМИ НУШ.....	14
<i>Котик Л.І.</i> СУЧАСНІ МОДЕЛІ ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ВЧИТЕЛЯ ГЕОГРАФІЇ.....	16
<i>Лисичарова Г. О.</i> НАСТУПНІСТЬ ТА ІННОВАЦІЙНІСТЬ ПРАКТИЧНОЇ ПІДГОТОВКИ ГЕОГРАФІВ-ПЕДАГОГІВ У КОНТЕКСТІ РЕАЛІЗАЦІЇ СТАНДАРТІВ НУШ.....	22
<i>Куца І.В.</i> ІНТЕРАКТИВНІ МЕТОДИ НАВЧАННЯ ЯК ЗАСІБ ПРОФЕСІЙНОГО РОЗВИТКУ ВЧИТЕЛЯ ГЕОГРАФІЇ.....	25

### СЕКЦІЯ 3

#### РОЗВИТОК ПЕДАГОГІЧНОЇ МАЙСТЕРНОСТІ ВИКЛАДАЧА ГЕОГРАФІЇ ЗАКЛАДІВ ФАХОВОЇ ПЕРЕДВИЩОЇ ТА ВИЩОЇ ОСВІТИ

<i>Зуб Л.В.</i> ПЕДАГОГІЧНА МАЙСТЕРНІСТЬ ВИКЛАДАЧА ГЕОГРАФІЇ ЗАКЛАДІВ ФАХОВОЇ ПЕРЕДВИЩОЇ ОСВІТИ В УМОВАХ ПРОЄКТНОГО ТА ПРОБЛЕМНОГО НАВЧАННЯ.....	27
<i>Перхач О. Р., Ровенчак І. І.</i> РОЛЬ НАВЧАЛЬНИХ ЕКСКУРСІЙ У ФОРМУВАННІ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ ЗДОБУВАЧІВ ГЕОГРАФІЧНОЇ ОСВІТИ.....	30
<i>Сеньків М.І.</i> РОЗВИТОК КРИТИЧНОГО МИСЛЕННЯ ЗДОБУВАЧІВ ОСВІТИ НА ЗАНЯТТЯХ З ГЕОГРАФІЇ В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ ЯК СКЛАДОВА ПЕДАГОГІЧНОЇ МАЙСТЕРНОСТІ ВИКЛАДАЧА.....	34
<i>Сивий М.Я., Дем'янчук П.</i> ПРО ВИДАННЯ НАВЧАЛЬНОГО ПОСІБНИКА «ВСТУП ДО ЗЕМЛЕЛОГІЇ».....	36
<i>Прохорова Л.А.</i> РОЗВИТОК РІВНЯ ПЕДАГОГІЧНОЇ МАЙСТЕРНОСТІ ВИКЛАДАЧА ЗАКЛАДУ ВИЩОЇ ОСВІТИ.....	39

### СЕКЦІЯ 4

#### ІННОВАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ, МЕТОДИ ТА ПІДХОДИ У НАВЧАННІ ГЕОГРАФІЇ

<i>Арсененко І.А. Донець І.А. Вінник Н.О.</i> АКТИВІЗАЦІЯ ПІЗНАВАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ УЧНІВ 6 КЛАСУ НА УРОКАХ ГЕОГРАФІЇ В УМОВАХ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ: ІННОВАЦІЙНІ МЕТОДИ В	
--	--

<b>КОНТЕКСТІ КОМПЕТЕНТНІСНОГО ПІДХОДУ</b> .....	42
<i>Байтеряков О.З., Байтерякова Н.Ю., Мисько В.З.</i> <b>ЗАСТОСУВАННЯ ГРОШОВИХ ЗНАКІВ ДЛЯ ВИВЧЕННЯ КРАЇНОЗНАВЧИХ КУРСІВ (НА ПРИКЛАДІ «ЛІНГВОКРАЇНОЗНАВСТВА ВЕЛИКОЇ БРИТАНІЇ»</b> .....	46
<i>Безуглий В.В., Клімов В.М.</i> <b>ПЕРЕВАГИ ТА ОБМЕЖЕННЯ ВИКОРИСТАННЯ МЕТОДУ ПРОБЛЕМНОГО НАВЧАННЯ НА УРОКАХ ГЕОГРАФІЇ</b> .....	49
<i>Влах М. Р.</i> <b>МІФОГЕОГРАФІЧНА КОМПОНЕНТА В ОСВІТНЬОМУ ПРОЦЕСІ</b> .....	54
<i>Гришко С.В.</i> <b>ВИКОРИСТАННЯ ЦИФРОВИХ РЕСУРСІВ У НАВЧАННІ ГЕОГРАФІЇ В УМОВАХ ДИСТАНЦІЙНОЇ ОСВІТИ ТА ВОЄННОГО СТАНУ</b> .....	56
<i>Віктор Грушика.</i> <b>ВИКОРИСТАННЯ РЕСУРСУ NASA Worldview НА УРОКАХ ГЕОГРАФІЇ У ЗАКЛАДАХ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ</b> .....	58
<i>Зав'ялова Т.В.</i> <b>GOOGLE EARTH ЯК ІННОВАЦІЙНИЙ ІНСТРУМЕНТ ВІЗУАЛІЗАЦІЇ ТА АНАЛІЗУ ПОВЕРХНЕВИХ ВОД УКРАЇНИ У ШКІЛЬНІЙ ГЕОГРАФІЇ</b> .....	61
<i>Заставецька Л.Б., Заставецький Т.Б., Семеген О.О., Гринда Т.В.</i> <b>ВИКОРИСТАННЯ ЦИФРОВИХ РЕСУРСІВ ТА ТЕХНОЛОГІЙ У ШКІЛЬНОМУ КУРСІ ГЕОГРАФІЇ</b> .....	63
<i>Зарубіна А.В., Маслова Н.М., Сільченко Ю.Ю.</i> <b>ФОРМУВАННЯ ТОПОГРАФІЧНИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ УЧНІВ У ШКІЛЬНОМУ КУРСІ ГЕОГРАФІЇ В УМОВАХ ЦИФРОВІЗАЦІЇ ОСВІТИ</b> .....	65
<i>Мисько В.З., Байтеряков О.З., Мисько Т.О.</i> <b>ОРГАНІЧНИЙ СВІТ НА МОНЕТАХ КРАЇН АВСТРАЛІЇ ТА ОКЕАНІЇ ЯК ОСВІТНІЙ РЕСУРС НУМІЗМАТИЧНОЇ ГЕОГРАФІЇ</b> .....	67
<i>Некос А. Н., Уварова С. Д., Шабалін А. Ю.</i> <b>ЦИФРОВА ГЕОЕКОЛОГІЯ: ІННОВАЦІЙНІ МЕТОДИ НАВЧАННЯ ГЕОГРАФІЇ В ПРИРОДНОМУ СЕРЕДОВИЩІ</b> .....	74
<i>Непша О.В., Коваль Д.О.</i> <b>ПЕДАГОГІЧНІ ЗАСАДИ ТА ЕФЕКТИВНІСТЬ ЗАСТОСУВАННЯ МЕТОДУ ПРОЄКТІВ У НАВЧАННІ ГЕОГРАФІЇ</b> .....	76
<i>Мамчур О.І.</i> <b>ІННОВАЦІЇ У ШКІЛЬНІЙ ГЕОГРАФІЧНІЙ ОСВІТІ</b> .....	78
<i>Михальчук О.М.</i> <b>ВИКОРИСТАННЯ ІННОВАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У ВИВЧЕННІ ГЕОГРАФІЇ У 7 КЛАСІ</b> .....	82
<i>Передерій С. Ю., Лисичарова Г. О.</i> <b>ФОРМУВАННЯ МЕДІАГРАМОТНОСТІ УЧНІВ 9 КЛАСУ НА УРОКАХ ГЕОГРАФІЇ ЗАСОБАМИ ІНТЕРАКТИВНИХ КАРТ ТА ІНФОГРАФІКИ</b> .....	84
<i>Романовська О.А.</i> <b>«AR-ТЕХНОЛОГІЇ В ШКІЛЬНІЙ КАРТОГРАФІЇ»</b> .....	88
<i>Сапога Л.М.</i> <b>ФОРМУВАННЯ ПІЗНАВАЛЬНОЇ АКТИВНОСТІ УЧНІВ ЗАСОБАМИ ПРОЄКТНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ У КУРСІ ГЕОГРАФІЇ</b> .....	92
<i>Танавський І.П., Кот А. М.</i> <b>ВИКОРИСТАННЯ ІННОВАЦІЙНИХ МЕТОДІВ НАВЧАННЯ ГЕОГРАФІЇ В ОСВІТНЬОМУ ПРОЦЕСІ</b> .....	94
<i>Танавський І.П., Король В.М.</i> <b>ІННОВАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ, МЕТОДИ ТА ПІДХОДИ У НАВЧАННІ ГЕОГРАФІЇ</b> .....	98
<i>Таранова Н. Б.</i> <b>ПРОФЕСІЙНИЙ РОЗВИТОК ВИКЛАДАЧА ГЕОГРАФІЇ В УМОВАХ ЦИФРОВИХ ЗМІН В ОСВІТІ</b> .....	100
<i>Шаповалова А. І., Лисичарова Г. О.</i> <b>РОЗВИТОК МЕДІАГРАМОТНОСТІ УЧНІВ 10-ГО КЛАСУ ЗАСОБАМИ КРИТИЧНОГО АНАЛІЗУ НЕТРАДИЦІЙНИХ ДЖЕРЕЛ ГЕОГРАФІЧНОЇ ІНФОРМАЦІЇ</b> .....	102

## СЕКЦІЯ 5

### **ПОТЕНЦІАЛ ВИХОВНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ З УЧНІВСЬКОЮ МОЛОДЮ ЗАСОБАМИ ШКІЛЬНОЇ ГЕОГРАФІЇ**

<i>Левада О.М.</i> <b>ВИХОВНИЙ ПОТЕНЦІАЛ ШКІЛЬНОЇ ГЕОГРАФІЇ У ФОРМУВАННІ НАЦІОНАЛЬНО-ПАТРІОТИЧНОЇ СВІДОМОСТІ УЧНІВ</b> .....	106
--	-----

<i>Нелін Є. В.</i> ЕКЗИСТЕНЦІЙНІ ЗАСАДИ ШКІЛЬНОЇ ГЕОГРАФІЇ: СМИСЛОВІ ТА ЦІННІСНІ ОРІЄНТИРИ.....	109
<i>Пархін В., Гавришок Б.</i> ВПЛИВ ЕКСКУРСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ НА ФОРМУВАННЯ ПІЗНАВАЛЬНОГО ІНТЕРЕСУ УЧНІВ ПРИ ВИВЧЕННІ ГЕОГРАФІЇ.....	112
<i>Скпін В. Г.</i> ДУХОВНЕ ВИХОВАННЯ МОЛОДІ ШЛЯХОМ ГЕОГРАФІЧНОЇ НАУКИ.....	115

СЕКЦІЯ 6  
**КРАЄЗНАВЧИЙ ТА РЕГІОНАЛЬНИЙ КОМПОНЕНТИ  
ГЕОГРАФІЧНОЇ ОСВІТИ**

<i>Арсененко І.А., Донець І.А., Арабаджі О.С., Загреба В.В.</i> ІСТОРИКО-КУЛЬТУРНА СПАДЩИНА В ТУРИСТСЬКО-КРАЄЗНАВЧИЙ ДІЯЛЬНОСТІ В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ: КОНЦЕПТУАЛЬНА МОДЕЛЬ ФУНКЦІОНУВАННЯ.....	117
<i>Борисенко К. Б., Попов В. С.</i> ПОЛЬОВІ ПРАКТИКИ ЯК КЛЮЧОВИЙ ІНСТРУМЕНТ РЕАЛІЗАЦІЇ КРАЄЗНАВЧОГО ТА РЕГІОНАЛЬНОГО КОМПОНЕНТІВ ГЕОГРАФІЧНОЇ ОСВІТИ.....	122
<i>Васілевський О.В., Заблоцький Б.В.</i> КРАЄЗНАВЧИЙ ТА ЕКОЛОГО- ПРОСВІТНИЦЬКИЙ ПОТЕНЦІАЛ НПП «КРЕМЕНЕЦЬКІ ГОРИ» У ШКІЛЬНІЙ ГЕОГРАФІЧНІЙ ОСВІТІ.....	125
<i>Гавришок Б. Б., Дем'янчук П. М., Долонікула Г. М.</i> ГЕОЛОГО- ГЕОМОРФОЛОГІЧНІ ПРАКТИКИ ЯК ВАЖЛИВА СКЛАДОВА У ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ ГЕОГРАФІЇ .....	127
<i>Гулик С.В., Гулик О. Б., Баран А. О.</i> ТЕМАТИЧНІ ЕКСКУРСІЇ У ВІДДІЛ ПРИРОДИ ТЕРНОПІЛЬСЬКОГО ОБЛАСНОГО КРАЄЗНАВЧОГО МУЗЕЮ ЯК ФОРМА ОРГАНІЗАЦІЇ НАВЧАЛЬНО-ВИХОВНОГО ПРОЦЕСУ.....	130
<i>Дмитрів А. А., Сливка Р. Р.</i> ГЕОГРАФІЯ КНИГАРЕНЬ ІВАНО-ФРАНКІВСЬКА: ВІД КОМЕРЦІЇ ДО СУЧАСНОГО ОСВІТНЬОГО ГРОМАДСЬКОГО ПРОСТОРУ...133	133
<i>Дорожко Г.І.</i> ЕКСКУРСІЇ ТА ПОХОДИ ЯК ЗАСОБИ РЕАЛІЗАЦІЇ КРАЄЗНАВЧОГО ПІДХОДУ В ГЕОГРАФІЧНІЙ ОСВІТІ.....	137
<i>Закутинська І. І., Ковальок Н.М.</i> ОСВІТНІ ПРОСТОРИ І ЦЕНТРИ В ІВАНО- ФРАНКІВСЬКУ ЯК СЕРЕДОВИЩЕ РОЗВИТКУ ГЕОГРАФІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ.....	139
<i>Мариняк Я.О., Стецько Н.П.</i> ОСВІТНЯ ДІЯЛЬНІСТЬ ЕКОЛОГІЧНОГО СПРЯМУВАННЯ В ТЕРИТОРІАЛЬНИХ ГРОМАДАХ.....	142
<i>Непша О.В.</i> ЕКСКУРСІЯ ЯК ФОРМА ЕКОЛОГІЧНОГО ВИХОВАННЯ УЧНІВ У ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ ГЕОЛОГІЇ РІДНОГО КРАЮ.....	146
<i>Рудакевич І. Р.</i> ТЕНДЕНЦІЇ РОЗВИТКУ ОСВІТНЬОЇ СФЕРИ ПРИМІСЬКИХ ТЕРИТОРІАЛЬНИХ ГРОМАД МІСТА ТЕРНОПІЛЬ.....	148
<i>Суматохіна І.М.</i> КРАЄЗНАВЧОГО ПІДХОДУ В ГЕОГРАФІЧНІЙ ОСВІТІ (НА ПРИКЛАДІ ПРИДНІПРОВСЬКОГО РЕГІОНУ).....	151
<i>Фекета І.Ю., Славик Р.В., Салюк М.Р.</i> КРАЄЗНАВЧИЙ КОМПОНЕНТ ГЕОГРАФІЧНОЇ ШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ НА ПРИКЛАДІ ЗАКАРПАТСЬКОЇ ОБЛАСТІ.....	154
<i>Яковенко О. С., Браславська О. В.</i> ОСОБЛИВОСТІ КРАЄЗНАВЧО-ТУРИСТИЧНОЇ РОБОТИ В ЗАКЛАДАХ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ.....	158

СЕКЦІЯ 7.  
VARIA

<i>Заблотовська Н.В., Кондурян В.Я.</i> УПРАВЛІННЯ РОЗВИТКОМ СИСТЕМ РОЗСЕЛЕННЯ КАРПАТСЬКИХ ОБЛАСТЕЙ УКРАЇНИ В КОНТЕКСТІ СТАЛОГО РОЗВИТКУ.....	162
<i>Smochko N., Smochko M.</i> THE TRANSFORMATION OF SANATORIUM COMPLEXES INTO TOURIST-EDUCATIONAL MEMORY SPACES: A HISTORICAL-GEOGRAPHICAL AND PSYCHOLOGICAL-MEDICAL PERSPECTIVE (A CASE STUDY OF KENTUCKY, USA).....	164
<i>Бориславська І. Л., Таранова Н. Б.</i> ОСОБЛИВОСТІ ПРОЯВУ ЕКСТРЕМАЛЬНИХ ПОГОДНИХ ЯВИЩ В УКРАЇНІ: СУЧАСНІ КЛІМАТИЧНІ ТРЕНДИ.....	167
<i>Брега А. І., Король Р. С., Таранова Н. Б.</i> ПРОСТОРОВО-ЧАСТОТНА ДИНАМІКА «МЕРТВИХ ЗОН» У СВІТОВОМУ ОКЕАНІ В УМОВАХ КЛІМАТИЧНИХ ЗМІН.....	168
<i>Возняк Т. В., Таранова Н. Б.</i> КЛІМАТИЧНІ ФАКТОРИ ТА РИЗИКИ ЛІСОВИХ ПОЖЕЖ В УКРАЇНІ.....	170
<i>Фляйзнер Т. М., Таранова Н. Б.</i> КЛІМАТИЧНІ РИЗИКИ ТУРИЗМУ КАРПАТСЬКОГО РЕГІОНУ УКРАЇНИ.....	172
<i>Чорнописький Я. М., Таранова Н. Б.</i> ЛАНДШАФТНІ ТРАНСФОРМАЦІЇ УКРАЇНСЬКОГО ПОЛІССЯ В УМОВАХ КЛІМАТИЧНИХ ЗМІН ТА МЕЛІОРАЦІЇ.....	174

Міністерство освіти і науки України  
Тернопільський національний педагогічний університет  
імені Володимира Гнатюка  
Дніпровський національний університет імені Олеся Гончара  
Карпатський національний університет імені Василя Стефаника  
Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка  
Мелітопольський державний педагогічний університет  
імені Богдана Хмельницького

Матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції

**«СУЧАСНА ГЕОГРАФІЧНА ОСВІТА:  
ІННОВАЦІЇ, ВИКЛИКИ ТА ПЕРСПЕКТИВИ  
РОЗВИТКУ»**

(29 травня 2026 року)

*Комп'ютерна верстка Заставецького Т.Б.*

Підписано до друку 30.06.2026. Формат 60 84/16.

Друк цифровий. Умовн. друк. арк. 10,8.