

УДК 371.214.46+91

Супрычев А.В.

**ПСИХОЛОГО-
ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ
АСПЕКТЫ
ФОРМИРОВАНИЯ
СИСТЕМЫ НАУЧНЫХ
ГЕОГРАФИЧЕСКИХ
ПОНЯТИЙ НА ОСНОВЕ
РЕАЛИЗАЦИИ
СТРАНОВЕДЧЕСКОГО
И КРАЕВЕДЧЕСКОГО
ПОДХОДОВ**

Ключевые слова: научные понятия, география, страноведение, школьники, сравнительный подход, краеведение.

В связи с новыми реалиями XXI в. перед отечественной наукой и школьным географическим образованием возникают новые социальные и образовательные заказы в развитии у обучающихся способности понимать взаимосвязанные физические, экономические, социальные, политические, демографические явления, умения их прогнозировать через систему комплексных географических знаний и научных понятий. При всей актуальности созидания теоретических представлений в познавательном процессе, организуемом современной общеобразовательной школой, нельзя игнорировать более высокую задачу обучения, которой является формирование у обучающихся системы научных понятий. Выдающийся советский психолог Л.С. Выготский еще в начале XX столетия подчеркивал слабую заинтересованность педагогического сообщества в разработке проблемы формирования научных понятий в системе школьного образования: «...проблема, в которой содержится ключ ко всей истории умственного развития ребенка и с которой, казалось бы, должно начинаться исследование детского мышления, оказывается до самого последнего времени почти совершенно не разработанной...» (Выготский, 1983, с. 172).

По нашему мнению, одна из причин слабой заинтересованности сообщества педагогов и психологов в формировании теоретического мышления исторически обусловлена прагматичным отношением советского и начального постсоветского периода к системе образования как специфической отрасли, готовящей специалистов в зависимости от конкретных потребностей экономики. При таком взгляде на задачи образования достаточно сложно было готовить ученых-

теоретиков, особенно в гуманитарных дисциплинах.

Современный этап развития мирового сообщества, характеризующийся тенденцией глобализации практически всех социальных проблем, поставил перед системой образования задачу формирования аксиологической парадигмы, смысл которой заключается в необходимости формирования такого представления о мире, в котором найдут отражение ответы на вызовы не только бытийного, но и мировоззренческого характера. Смена прагматической на аксиологическую (гуманитарную) парадигму образования не сможет обойтись без формирования навыков научно-теоретического знания в среде старших школьников. Особенно важно, на наш взгляд, подчеркнуть тот факт, что корректировка образовательной парадигмы должна начаться в школьном сообществе с осознания такого важного качества научного знания, как системность, выражающаяся в органическом единстве составных компонентов научного знания.

Формирование научных понятий как системы образов – сложный и длительный процесс. В нашем понимании «образ» – это мысленная картина действительности, выполняющая свою функцию только в том случае, если она отражает в своем содержании строение познаваемого объекта. В таком варианте формирование научных понятий предполагает наличие различных компонентов и сторон, вступающих порой в противоречие, порождая комплекс проблем обучения и воспитания. На существование таких противоречий указывал выдающийся педагог П.Ф. Каптерев. В своих трудах он неоднократно отмечал, что процесс становления научного мировоззрения невозможен без развития умственной деятельности (Каптерев, 1982). Та кой

элемент научного познания, как усвоение системы понятий в различных предметных областях, должен быть сориентирован на возрастные особенности школьников и применяться в учебном процессе вариативно, исходя из положения о существовании различных «типов мышления» (продуктивного, непродуктивного, смешанного).

Существенный вклад в теорию формирования научного мировоззрения в педагогическом аспекте внесли корифеи отечественной педагогики П.П. Блонский, Н.Н. Иорданский, Н.В. Чехов, С.Т. Шацкий и др. Осознание роли внешних и внутренних факторов, мотивирующих мышление учеников в процессе формирования научного мировоззрения в различных возрастных группах, освещалось в работах ученых-педагогов и психологов Г.М. Андреевой, Л.И. Божович, С.У. Гончаренко, И.С. Кона, Н.А. Менчинской, Н.Ф. Талызиной и др. Опираясь на известное положение Л.С. Выготского о зоне актуального и ближайшего развития (Выготский, 1996), они сформулировали в своих работах психолого-педагогические условия, при которых ребенок в познавательной деятельности «может делать что-либо сам», а потом уже «с помощью взрослого».

Проблема психологических особенностей формирования научных понятий как основного звена когнитивного развития человека была предметом исследований и зарубежных ученых (Kelly, 1991; Piaget, 1951). В центре их внимания находились не столько проблемы организации знаний, структурирования их в системы, сколько особенностей их восприятия, понимания, преобразования самим учеником. В современной педагогической и психологической литературе мышление рассматривается в учебном процессе как главное средство всей познава-

тельной деятельности обучающихся в исследовательском поиске, формирования и выражения своего миропонимания. Такой подход к проблеме формирования научного мировоззрения присущ работам П.Я. Гальперина, В.В. Давыдова, И.Я. Лернера, В.Н. Максимова, В.М. Медведева, И.С. Якиманской.

Предметом отдельного психолого-педагогического исследования процесс формирования понятийной базы различных школьных дисциплин становится с середины XX в. В этот период происходит теоретическое переосмысление представлений выдающегося психолога Л.С. Выготского о структуре сознания. Большинство отечественных ученых (А.Г. Асмолов, Ф.Е. Василюк, А.Н. Леонтьев, В.С. Мерлин, В.А. Ядов) признают мнение Л.С. Выготского о том, что сознание – это динамическая смысловая система, находящаяся в единстве экспансивных, эмоционально-волевых и мыслительных процессов.

Необходимым условием осуществления сознательной деятельности является взаимообусловленное единство ее внешних и внутренних побудительных мотивов. Мы разделяем мнение Л.С. Выготского о том, что *научное понятие* – это положение об объекте исследования, отражающее его со стороны существенных признаков, или же мысль о целой группе предметов или явлений, отражающая их со стороны общих и существенных признаков. К этому определению следует добавить лишь социальный аспект, смысл которого раскрывается в том, что формирование научного понятия не может происходить в отрыве от общественно значимых контекстов и целей. Иными словами, любое научное понятие должно объективно отражать тот пласт времени и культуры, в котором оно создается.

Научные понятия, по мнению Н.Ф. Талызиной, выступают перед учениками как элементы социального опыта, в них зафиксированы достижения предыдущих поколений (Талызина, 1998, с. 103). Учащиеся должны этот социальный опыт сделать своим индивидуальным опытом, элементами своего умственного развития.

Учитывая вышеизложенное, мы предлагаем определять дефиницию *научное понятие* как мысль об объектах исследования, отражающую их со стороны существенных признаков, сформированных в конкретно-историческом пространстве культуры. Формирование научных понятий – сложный мыслительный процесс, основанный на гармоничном сочетании множества внешних и внутренних мотивов школьников (рациональное, логическое и эмоциональное, чувственное в познании; самостоятельные и коллективные формы деятельности; требования учителя и способности учащихся; индуктивные и дедуктивные методы; анализ и синтез; абстрагирование и конкретизация; аналогия, сравнение и различие).

Формирование понятий в школьной географии – это центральное звено процесса географического познания мира. Однако понятийное звено географического мировоззрения, по мнению В.П. Максаковского, не в силах дать полное представление о географии как о «единственном предмете школьного образования с двуединым (естественным и общественным) содержанием» (Максаковский, 1998, с. 4). Гносеологической спецификой географического знания является его *двойственность*, проявляющаяся в том, что учебные курсы, изучаемые в школе, повторяя конструкцию, состав той или иной учебной науки, представлены композиционно учебными дис-

циплинами двух качественно разных областей материального мира – природной (физическая география) и общественной (социальная и экономическая география). В результате этого для многих школьников одни и те же понятия, в том числе фундаментальные, рассматриваемые в разных географических дисциплинах, воспринимаются как особые, непохожие, свойственные только ключевым темам данного учебного курса, а многие процессы и явления понимаются и считаются ими изолированно друг от друга, как совершенно разные дефиниции, что, в свою очередь, создает сложности в понимании протекания процессов интеракции природы и социума.

Такая дуальность географического знания дополняется наличием компонента, который можно считать объединяющим природную и общественную ветви географии, – *страноведения*. Задачу исследовательского синтеза в географии выдвинул перед отечественным страноведением Н.Н. Баранский. Страноведение, по его мнению, – это синтез разносторонних черт, специфики страны или района, «охватывающий и природу и человека во всем их сложном взаимодействии» (Баранский, 1980, с. 34). В своих работах ученый неоднократно подчеркивал, что страноведение – своего рода «купол» над всей географией, и именно страноведению отводится роль моста между нею (географией) и человеческой культурой.

Географические методики формирования понятийного аппарата основаны на сравнительном подходе. Сравнение имеет для географии особое значение. Н.Н. Баранский называл географию наукой о различиях от места к месту, которые, естественно, познаются в сравнении. Сравнение позволяет найти истоки явлений, фактов,

событий и сформировать на основании этих знаний понятия о географической действительности. Именно по уровню развития этой учебной дисциплины можно судить, насколько сильно проявляются в системе географических наук интегративные идеи, способные сохранить целостность этой системы.

Необходимость более широкого внедрения страноведческого подхода к изучению определенной территории обусловлена в первую очередь все более возрастающей востребованностью у учащихся приобретения комплексных географических знаний и формирования умения анализировать и синтезировать постоянно изменяющуюся картину мира. Более того, использование страноведческого подхода предполагает осуществление широких межпредметных связей между физической, социальной, экономической, политической географией, демографией, историей, правоведением, социологией и рядом других социально-гуманитарных дисциплин (Супрычев, 2013).

Система страноведческих понятий в школьных географических курсах имеет свою специфику, обусловленную целью и содержанием обучения географии в основной школе. Пути формирования страноведческих понятий в курсах школьной географии предполагают учет умственного развития учащихся и полученной ими подготовки в предыдущих учебных географических курсах для того, чтобы, выбирая соответствующий профиль обучения, они это делали осознанно (Супрычев, 2016).

К общему страноведческому подходу необходимо отнести тесную взаимосвязь между страноведческими понятиями и географическими картами – основным инструментом географической науки. Так, физико-

географические тематические карты содействуют формированию основных понятий физико-географической характеристики регионов и пониманию их значения в страноведении (рельеф, климат, почвы, природно-территориальный комплекс, природная зона, природопользование и др.). Политическая карта мира углубляет знание таких понятий, как «государство», «страна», «столица», «территория», «колония», способствует пониманию геополитических проблем, количественных и качественных изменений на политической карте мира, этапов ее формирования. Экономическая карта содействует формированию понятий «мировое хозяйство», «международная экономическая интеграция», «международное разделение труда», пониманию факторов международной специализации, размещения отраслей хозяйства, глобальных проблем мировой экономики. Карта населения мира дает возможность лучше усвоить понятия «урбанизация», «агломерация», «мегалополис», а этнографическая карта – «этнос», «раса», «языковая семья» и т.д. Таким образом, страноведческий подход, опирающийся на императив единства географической науки, дает возможность гораздо глубже познавать мир в его единстве и разнообразии.

Вместе с этим география развивает научные понятия и формирует мировоззренческие знания про местности, географические события, картины мира и закономерности, недоступные для непосредственного восприятия. Это приводит к необходимости формирования не только пространственных, но и умозрительных понятий, которые с трудом усваиваются и понимаются обучающимися.

В контексте этого следует обратить внимание на тот факт, что именно кра-

еведческий подход раскрывает перед школьниками представления о родном крае, его природных, культурных самобытных традициях, состоянии, капиталах страны, родного края; формирует любовь к своей малой родине, месту, где родился и вырос, родному государству. Краеведческий подход закладывает основы экологической и эстетической культуры, позволяет строить учебный процесс на основе дидактического принципа, обеспечивающего максимальную доступность, ясность, убедительность обучения, начиная с простых явлений и заканчивая сложностью устройства мира. Связь с ближайшей природной и социально-культурной средой придает большую практико-ориентированную тенденцию географическому образованию, одной из основных задач которого является привитие учащимся грамотных навыков поведения в природе, внимательности, наблюдательности.

Использование краеведческого подхода значительно облегчит формирование многих важнейших страноведческих понятий (порой носящих абстрактный характер), например таких, как «страна», «государство», «административная область», «республика», «экономико- и физико-географическое положение», «урбанизация», «отрасль» и др.

Необходимо отметить, что краеведческий и страноведческий подходы к изучению различных территорий тесно между собой взаимосвязаны, поскольку в их основе лежит интегрированное, разностороннее изучение различных территорий. И если комплексная информация, полученная при изучении своей местности, будет для местных жителей носить краеведческий характер, то для жителей других регионов это уже будет информация страноведческого характера. Логичное совме-

щение страноведческого и краеведческого подходов, комплексное (интегрированное) изучение особенностей природных и социально-культурных явлений родного края значительно помогут в дальнейшем правильно сформировать представления о предметах, процессах, явлениях и закономерностях географической оболочки более крупных пространственных моделей – родного государства, отдельных регионов, материков и мира в целом.

Содержание географической науки системно представлено совокупностью взаимосвязанных гетерогенных компонентов, формирующих территориально организованную географическую среду. Основным интегратором географического знания и процесса формирования комплексного географического мышления выступает страноведение. К общему страноведческому подходу необходимо отнести тесную взаимосвязь между страноведческими понятиями и краеведческим подходом, реализация которого позволяет учащимся в знакомой местности, в привычной обстановке наблюдать окружающую действительность во взаимосвязи ее составляющих элементов и результаты своих наблюдений использовать в образовательном процессе.

Таким образом, формирование понятий – важнейшая, непростая и недостаточно разработанная педагогическая задача, которую решает учитель в своей практической деятельности в процессе обучения и воспитания школьников.

Литература

1. Баранский Н.Н. Избранные труды. Научные принципы географии. М.: Мысль, 1980.
2. Выготский Л.С. Мышление и речь // Сочинения: в 6 т. М.: Просвещение, 1983. Т. 2. С. 171–275.

3. Выготский Л.С. Педагогическая психология. М.: Педагогика-Пресс, 1996.
4. Каптерев П.Ф. Избранные педагогические сочинения. М.: Педагогика, 1982.
5. Максаковский В.П. Географическая культура. М.: ВЛАДОС, 1998.
6. Супрычев А.В. Объекты всемирного природного наследия как важнейший компонент формирования комплексных страноведческих знаний // Современные достижения в науке и образовании: сб. трудов VIII международной науч. конф. Хмельницкий: Хмельницк. нац. ун-т, 2013.
7. Супрычев А.В. Формирование системы научно-географических понятий как важнейший элемент развития географической культуры школьников // Наука 21 века: вопросы, гипотезы, ответы. 2016. № 6. С. 38–41.
8. Талызина Н.Ф. Педагогическая психология: учеб. пособие. М.: Академия, 1998.
9. Kelly, G.A., 1991. The psychology of personal constructs (Vol. 1). London: Routledge.
10. Piaget, J., 1951. The Psychology of Intelligence. London: Routledge and Kegan Paul.

References

1. Baransky, N.N., 1980. Selected works. Scientific principles of geography. Moscow: Mysl. (rus)
2. Vygotsky, L.S., 1983. Thinking and speech. In: Works: in 6 vol. (Vol. 2, pp. 171–275). Moscow: Prosveshcheniye. (rus)
3. Vygotsky, L.S., 1996. Pedagogical psychology. Moscow: Pedagogika-Press.
4. Kapterev, P.F., 1982. Selected pedagogical essays. Moscow: Pedagogika. (rus)
5. Maksakovsky, V.P., 1998. Geographical Culture. Moscow: VLADOS. (rus)
6. Suprychev, A.V., 2013. Objects of the world natural heritage as the most important components of forming complex regional geographic knowledge. In: Modern achievements in science and education: Proceedings of VIII International Research Conference. Khmelnytsky: Khmelnytsky National University. (rus)
7. Suprychev, A.V., 2016. Formation of the system of scientific and geographical concepts as the most important element of development of geographical culture of school students. Science of the 21st century: questions, hypotheses, answers, 6: 38–41. (rus)
8. Talyzina, N.F., 1998. Pedagogical psychology: teaching manual. Moscow: Academia. (rus)
9. Kelly, G.A., 1991. The psychology of personal constructs (Vol. 1). London: Routledge.
10. Piaget, J., 1951. The Psychology of Intelligence. London: Routledge and Kegan Paul.