Стаття надійшла до редакції: 20.03.2026.
Прийнята до друку: 18.06.26.
Опублікована: 30.06.26.

DOI: https://doi.org/10.28925/2312-5829/2026.1.13
УДК 37.091.3:911

Тетяна ЄМЧУК,
https://orcid.org/0000-0002-3533-9587,
кандидат географічних наук, доцент, асистент кафедри економічної географії та екологічного менеджменту географічного факультету, Чернівецький національний університет імені Юрія Федьковича, вул. М. Коцюбинського, 2, 58012 Чернівці, Україна, t.iemchuk@chnu.edu.ua

Дидактична автономія вчителя географії у контексті формування просторового мислення учнів

Анотація. *У статті здійснено теоретико-педагогічний аналіз дидактичної автономії вчителя географії як важливої педагогічної умови формування просторового мислення учнів у контексті реалізації ідей Нової української школи. Актуальність дослідження зумовлена суперечністю між стандартизацією змісту загальної середньої освіти та потребою у гнучкій педагогічній інтерпретації навчальних програм, орієнтованій на компетентнісні результати навчання.*

На основі узагальнення сучасних наукових підходів і нормативно-правових засад освіти запропоновано авторське визначення поняття «дидактична автономія вчителя географії», яке розглядається як інтегрована професійно-педагогічна характеристика, спрямована на самостійний добір і адаптацію змісту, методів, форм та засобів навчання з метою розвитку просторового мислення учнів. Уточнено та графічно представлено структурно-функціональну модель дидактичної автономії, що охоплює змістовий, методичний, організаційний та оціночно-рефлексивний компоненти, взаємодія яких забезпечує реалізацію діяльнісного підходу у навчанні географії. Емпіричну частину дослідження становить анкетування вчителів географії закладів загальної середньої освіти, спрямоване на виявлення реальних проявів дидактичної автономії та використовуваних методів розвитку просторового мислення. Результати опитування засвідчили, що вищий рівень дидактичної автономії педагогів корелює з активнішим використанням дослідницьких, проєктних і краєзнавчих методів навчання, тоді як застосування геоінформаційних технологій та польових досліджень стримується обмеженнями матеріально-технічного й часово-організаційного характеру.

Практичне значення дослідження полягає у можливості використання отриманих результатів у методичній роботі з учителями географії, системі підвищення кваліфікації педагогів, а також у подальшій розробці моделей реалізації дидактичної автономії як чинника підвищення якості географічної освіти та розвитку просторового мислення учнів.

Ключові слова: *вчитель географії; дидактична автономія; компетентнісний підхід, Нова українська школа; просторова компетентність; просторове мислення.*

Вступ. Сучасний етап реформування освіти в Україні характеризується переходом до компетентнісної моделі навчання, орієнтованої на формування в учнів здатності застосовувати знання в реальних життєвих ситуаціях, критично мислити та здійснювати дослідницьку діяльність. Одним із ключових напрямів модернізації освітнього процесу стала реалізація Концепції Нової української школи (2016), яка передбачає зміну ролі педагога. У контексті глобальних викликів географічної освіти ХХІ століття, К. Брукс (2016) наголошує, що вчитель має стати інтелектуальним лідером, який не просто передає факти, а допомагає учням структурувати "потужні знання" для розуміння складних світових процесів».

Дослідження закордонних учених, зокрема В. Вермке, Г. Хьостфельт (2014) та Д. Ханафін (2014), підтверджують, що рівень дидактичної автономії вчителя безпосередньо залежить від національного освітнього контексту та впливає на професійну самоідентифікацію педагога. У європейській практиці автономія розглядається не лише як свобода, а як інструмент реалізації індивідуальних освітніх траєкторій (Ламберт, 2011).

Важливою передумовою впровадження компетентнісного підходу виступає розширення професійної та дидактичної автономії вчителя. У сучасній освітній парадигмі педагог отримує можливість самостійно обирати методи, форми та технології навчання, адаптувати зміст освітніх програм до індивідуальних освітніх потреб учнів, використовувати інтегровані та дослідницькі підходи до організації навчального процесу відповідно до Державного стандарту базової середньої освіти (2020). Аналізуючи розвиток педагогічної свободи, Дж. Ханафін (2014) ставить питання "чи вільні ми навчати?", акцентуючи на тому, що зростання автономії вчителя є необхідною реакцією на ускладнення освітніх завдань у ХХІ столітті. Це співзвучно з ідеями Нової української школи щодо надання вчителю права на власну освітню траєкторію викладання географії.

Особливої актуальності проблема педагогічної автономії набуває в процесі викладання географії, оскільки цей навчальний предмет поєднує природничі та суспільні знання, формує цілісне бачення взаємозв’язків у системі «людина – природа – суспільство» та створює широкі можливості для розвитку дослідницьких умінь учнів.

Однією з провідних цілей географічної освіти є формування просторового мислення, яке розглядається як здатність аналізувати територіальні процеси, встановлювати просторові взаємозв’язки між явищами, інтерпретувати картографічну інформацію та використовувати географічні знання для розв’язання практичних завдань. Дослідження у сфері географічної освіти свідчать, що ефективне формування просторового мислення значною мірою залежить від використання активних, дослідницьких та проєктних методів навчання, застосування цифрових геоінформаційних технологій та організації польових досліджень.

Водночас сучасна освітня практика демонструє суперечність між стандартизацією змісту освіти та необхідністю творчої інтерпретації навчального матеріалу вчителем. Жорстка регламентація навчальних програм та значний обсяг теоретичного матеріалу, що підлягає обов'язковому засвоєнню, часто спричиняють дефіцит навчального часу. Це об'єктивно обмежує вчителя у використанні часозатратних дослідницьких методів навчання та зменшує можливості формування реальної просторової компетентності учнів.

Саме тому актуалізується потреба дослідження дидактичної автономії вчителя географії як ключового педагогічного чинника реалізації компетентнісного потенціалу предмета. Питання методики формування просторового мислення у географічній освіті висвітлюються у працях Jo & Bednarz (2009) та Lambert (2011). Українські дослідники також приділяють увагу модернізації географічної освіти, наголошуючи на необхідності використання краєзнавчого матеріалу та проєктної діяльності (Заверуха, 2014; Ємчук, 2024).

Проте аналіз наукових праць свідчить про недостатню увагу до комплексного вивчення впливу дидактичної автономії як чинника розвитку просторової компетентності учнів. Метою статті є теоретичне обґрунтування ролі дидактичної автономії вчителя географії у формуванні просторового мислення учнів в умовах Нової української школи та представлення її структурно-функціональної моделі.

Методологія. У процесі дослідження використано комплекс методів, що дозволили реалізувати поставлену мету: теоретичний аналіз педагогічної, методичної та нормативної літератури з проблеми дослідження; узагальнення наукових підходів до формування просторового мислення в географічній освіті; порівняльний аналіз методичних можливостей реалізації автономії вчителя у навчальному процесі.

Емпіричну частину дослідження реалізовано шляхом проведення анкетування вчителів географії закладів загальної середньої освіти Чернівецької області. Цей метод було спрямовано на виявлення особливостей реалізації дидактичної автономії та з’ясування її впливу як чинника на вибір методів формування просторового мислення учнів.

Статистична обробка результатів дозволила кількісно та якісно інтерпретувати рівень готовності педагогів до використання автономії в умовах перевантаження навчальних програм.

Результати дослідження. Для наочного представлення механізму впливу педагогічної свободи на розвиток когнітивних сфер учня, нами розроблено структурно-функціональну модель дидактичної автономії вчителя географії (рис. 1). Дана модель демонструє, що автономія не є самоціллю, а постає цілісним педагогічним механізмом, де кожен компонент працює на формування просторової компетентності.

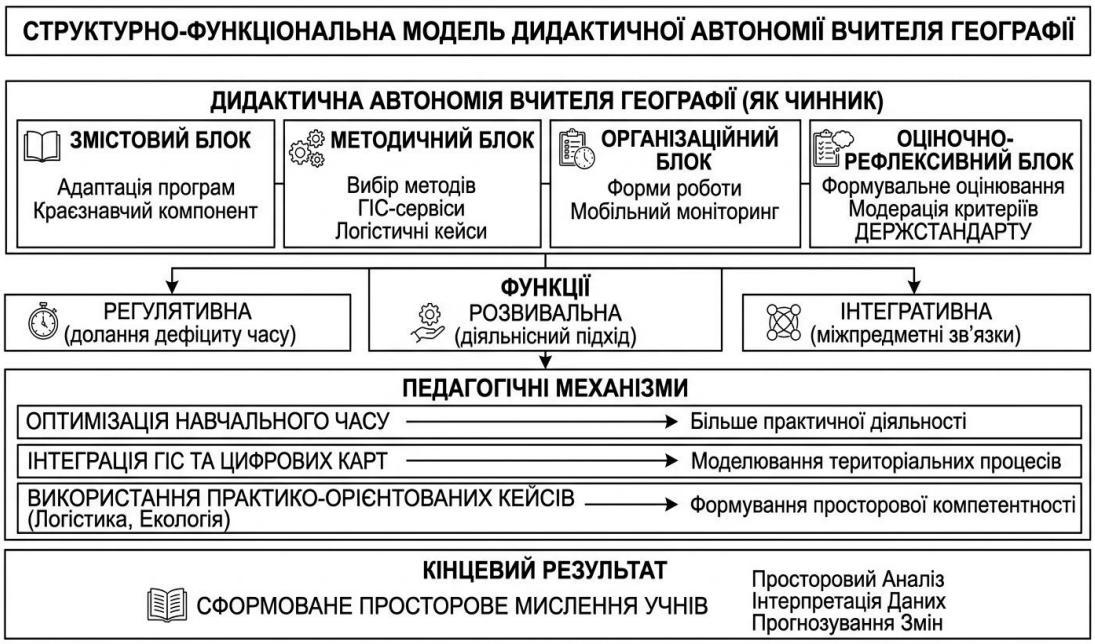

Рис. 1. Структурно-функціональна модель дидактичної автономії вчителя географії як чинник розвитку просторового мислення учнів.

*Джерело: складено автором за результатами власного дослідження.

У межах цієї моделі дидактична автономія вчителя географії забезпечує реалізацію компетентнісного потенціалу навчального предмета через чотири взаємопов'язані блоки: змістовий (гнучкість програм), методичний (вибір інструментарію), організаційний (варіативність форм) та оціночно-рефлексивний (формувальні стратегії).

У науковому контексті важливе значення для дослідження проблеми автономності має концепція, запропонована Т. Гурлєвою (2008), яка розкриває зміст і сутність поняття «особистісна автономність». Дослідниця пов'язує автономність передусім із процесами самопізнання, самовизначення та самореалізації особистості. У цьому аспекті проблема автономності розглядається як складова особистісного розвитку та становлення людини як активного суб'єкта життєдіяльності. На думку вченої, автономність виступає сутнісною характеристикою особистісної активності, оскільки визначає здатність людини діяти відповідно до власних переконань і внутрішніх моральних орієнтирів. Зокрема, автономність трактується як здатність особистості керуватися власними прагненнями, зберігати незалежність мислення та поведінки, а також

протистояти зовнішньому тиску, спираючись на особистісні стандарти та внутрішній моральний закон. У такому розумінні автономність постає важливим чинником саморозвитку та самовдосконалення особистості.

О. Заверуха (2014) пропонує розглядати автономність як здатність особистості самостійно визначати життєві орієнтири, приймати незалежні рішення та реалізовувати їх у власній діяльності. У цьому підході автономність інтерпретується як системна характеристика особистості, яка забезпечує її здатність здійснювати свідомий вибір відповідно до внутрішніх мотивів і зовнішніх умов життєдіяльності. Дослідниця наголошує, що автономність формується протягом усього життєвого шляху людини та проявляється у різних сферах діяльності. Особливу увагу авторка приділяє соціально-психологічним умовам формування автономності у підлітковому віці, зокрема розвитку почуття дорослості, здатності до самостійного прийняття рішень, соціальної активності, формування ціннісних орієнтацій та побудови взаємин із соціальним оточенням.

Проблему розвитку автономності особистості у контексті освітнього процесу досліджує І. Вєтрова (2017), яка підкреслює значення сформованості автономності учнів для їх успішної адаптації до навчання у закладах вищої освіти. Науковиця зазначає, що недостатній рівень автономності у випускників школи ускладнює процес їхньої соціальної та освітньої адаптації, знижує здатність до самостійного здобуття знань і перешкоджає формуванню навичок саморегуляції навчальної діяльності. У своїх дослідженнях авторка звертає увагу на багатозначність трактування поняття «автономність учня» в сучасній педагогічній науці. Зокрема, воно часто розглядається як тотожне або близьке до понять «самостійне навчання», «індивідуалізоване навчання», «самоспрямоване навчання», «саморегульоване навчання» та «незалежне навчання».

Аналіз сучасних наукових джерел засвідчує, що в українській педагогічній науці поряд із поняттям «автономність» активно використовуються суміжні категорії, зокрема «освітня автономія» та «навчальна автономія», які часто розглядаються як синонімічні або змістово близькі поняття. Використання цих термінів свідчить про міждисциплінарний характер досліджень автономності та її важливість у контексті модернізації освітнього процесу (Гусак, 2023).

У Законі України «Про освіту» (2017) зазначено, що: автономія – це право суб’єкта освітньої діяльності на самоврядування, яке полягає в його самостійності, незалежності та відповідальності у прийнятті рішень щодо академічних (освітніх), організаційних, фінансових, кадрових та інших питань діяльності, що здійснюється в межах і порядку, визначених законом; академічна свобода – це самостійність і незалежність учасників освітнього процесу під час здійснення педагогічної, науково-педагогічної, наукової та інноваційної діяльності, що реалізується на принципах свободи слова, думки і творчості, поширення знань і інформації, а також

вільного оприлюднення та використання результатів наукових досліджень з урахуванням законодавчих обмежень.

Узагальнення наукових підходів до трактування автономності особистості та аналіз нормативно-правових засад функціонування сучасної освіти дозволяють сформулювати авторське розуміння поняття «дидактична автономія вчителя географії».

Дидактична автономія вчителя географії – це інтегрована професійно-педагогічна характеристика, що виявляється у здатності та праві педагога самостійно визначати, добирати й адаптувати зміст, методи, форми та засоби навчання з метою ефективного формування просторового мислення учнів відповідно до вимог освітніх стандартів, ідей Нової української школи та конкретних освітніх потреб учнівського колективу.

Водночас дидактичну автономію вчителя географії доцільно розглядати як автономію в межах стандарту, тобто як свободу професійного вибору, що поєднується з відповідальністю за досягнення визначених результатів навчання та дотримання принципів академічної доброчесності. У цьому сенсі автономія не означає довільності у відборі змісту чи методів, а передбачає обґрунтоване педагогічне судження щодо того, як саме забезпечити формування просторового мислення учнів: через добір релевантних контекстів, варіативність завдань, диференціацію навчання та використання інструментів формувального оцінювання. Якісна реалізація дидактичної автономії можлива за наявності “рамок” (державний стандарт і навчальна програма), “ресурсів” (методичне й цифрове забезпечення) та “механізмів підтримки” (професійні спільноти, методичний супровід, підвищення кваліфікації), що забезпечують узгодженість рішень учителя з освітніми цілями та потребами учнівського колективу.

У контексті географічної освіти дидактична автономія вчителя набуває особливої значущості, оскільки виступає ключовим чинником, що забезпечує можливість гнучкої інтерпретації навчальних програм, використання краєзнавчого компонента, дослідницьких і проєктних методів навчання, а також інтеграції сучасних цифрових геоінформаційних технологій у навчальний процес.

Аналіз педагогічної теорії та практики дозволяє розглядати дидактичну автономію вчителя географії як багатокомпонентне утворення, що включає низку взаємопов’язаних складових. У структурі дидактичної автономії вчителя географії доцільно виокремити такі основні компоненти.

Змістова автономія забезпечує реалізацію можливості добору та адаптації навчального матеріалу з урахуванням регіональної специфіки, що сприяє розвитку локального просторового аналізу. Саме завдяки цьому чиннику вчитель може інтегрувати краєзнавчий матеріал та локальні приклади територіальних процесів, що дозволяє учням формувати цілісне уявлення про просторову організацію навколишнього середовища. Така

гнучкість у трактуванні змісту програм є необхідною для переходу від запам'ятовування фактів до розуміння просторових взаємозв’язків.

Методична автономія забезпечує реалізацію дослідницьких, проблемних і проєктних методів навчання, які активізують просторові операції мислення: порівняння територій, встановлення причинно-наслідкових зв’язків, інтерпретацію картографічної інформації та моделювання просторових процесів. Саме через методичну свободу педагог може трансформувати теоретичний зміст у діяльнісний формат навчання. В умовах дидактичної автономії вчитель самостійно визначає доцільність використання конкретних інструментів, таких як цифрові карти чи геоінформаційні сервіси, що дозволяє адаптувати складність завдань до рівня підготовки учнівського колективу.

Організаційна автономія дозволяє варіювати форми освітньої діяльності (польові дослідження, практичні роботи, групові проєкти), що сприяє безпосередньому просторовому сприйняттю території та формуванню емпіричного досвіду аналізу географічних явищ. Організаційна гнучкість виступає тим чинником, що інтегрує теоретичні знання із реальними територіальними процесами, дозволяючи вчителю виходити за межі класно-урочної системи задля активізації просторової уяви учнів.

Оціночно-рефлексивна автономія пов’язана із застосуванням формувального оцінювання та педагогічної рефлексії, що дає змогу коригувати навчальний процес відповідно до рівня сформованості просторових умінь учнів. Саме цей компонент забезпечує усвідомлення учнями власних способів мислення та їх поступове вдосконалення, перетворюючи оцінювання з інструменту контролю на інструмент розвитку просторової компетентності.

Узагальнюючи викладене, дидактичну автономію вчителя географії обґрунтовано як функціональну педагогічну категорію, у межах якої автономія забезпечує реалізацію компетентнісного потенціалу навчального предмета. Отже, синергія зазначених компонентів у межах моделі створює умови для переходу від репродуктивного викладання до реалізації діяльнісного потенціалу географічної освіти.

Результатом реалізації дидактичної автономії як чинника розвитку особистості є створення освітнього середовища, орієнтованого на активну пізнавальну діяльність учнів, залучення їх до аналізу реальних територіальних процесів, роботи з картографічною інформацією, виконання дослідницьких і проєктних завдань, що сприяє формуванню просторового мислення та просторової компетентності учнів.

Таким чином, дидактична автономія вчителя географії постає не лише як прояв професійної свободи педагога, а як цілісний педагогічний механізм, що забезпечує ефективну реалізацію ідей Нової української школи у процесі навчання географії.

У межах розробленої моделі дидактичну автономію вчителя географії обґрунтовано як функціональну педагогічну категорію. З огляду на це визначено низку функцій дидактичної автономії, що визначають її роль у формуванні просторового мислення учнів:

Регулятивна функція сприяє гнучкому управлінню освітнім процесом відповідно до вимог державного стандарту та реальних умов навчання. Автономія дозволяє вчителю коригувати темп вивчення матеріалу, варіювати послідовність подання тем, адаптувати складність завдань залежно від рівня підготовки учнів. У контексті географічної освіти ця функція особливо важлива, оскільки формування просторового мислення потребує поступового ускладнення аналітичних операцій – від опису території до встановлення складних причинно-наслідкових зв’язків між природними та соціально-економічними явищами. Саме регулятивна функція дозволяє вчителю компенсувати часові дефіцити програм через пріоритезацію практичних видів діяльності.

Розвивальна функція активізує пізнавальний потенціал школярів. Дидактична автономія виступає тим чинником, що дозволяє вчителю застосовувати діяльнісні та дослідницькі методи навчання, організовувати проєктну роботу, польові спостереження, аналіз картографічних матеріалів. Саме завдяки цій функції автономія трансформується у педагогічний механізм розвитку просторових умінь: аналізу територіальних структур, інтерпретації географічних даних, моделювання просторових процесів.

Інноваційна функція відображає готовність педагога до впровадження сучасних освітніх технологій. У сучасних умовах це передусім використання геоінформаційних систем, цифрових карт, супутникових знімків, інтерактивних платформ. Автономія створює передумови для інтеграції цифрових ресурсів у навчальний процес, що значно розширює можливості формування просторового мислення та підвищує мотивацію учнів до вивчення географії. Реалізація цієї функції дозволяє вчителю самостійно добирати цифрові сервіси, що найкраще відповідають регіональному контексту навчання.

Мотиваційна функція формує внутрішню зацікавленість як учителя, так і учнів у навчальному процесі. Можливість творчої інтерпретації змісту навчальної програми, добору актуальних регіональних прикладів та організації практико-орієнтованої діяльності сприяє підвищенню професійної мотивації педагога та пізнавальної активності школярів. У результаті дидактична автономія забезпечує перехід навчання географії до особистісно зорієнтованого формату, що перестає бути суто репродуктивним засвоєнням фактів.

Інтегративна функція уможливлює встановлення міжпредметних зв’язків та поєднанні природничого й суспільного компонентів географічної освіти. Завдяки автономії вчитель має можливість інтегрувати знання з історії, економіки, екології, громадянської освіти, що

сприяє формуванню цілісного бачення територіальних процесів і комплексного просторового аналізу.

Таким чином, функціональний аналіз дидактичної автономії дозволяє розглядати її як багатовимірний педагогічний механізм, що забезпечує не лише організаційну гнучкість освітнього процесу, а й розвиток ключових когнітивних умінь учнів. У контексті географічної освіти автономія виступає системотвірним чинником формування просторового мислення, оскільки саме через реалізацію її регулятивної, розвивальної, інноваційної, мотиваційної та інтегративної функцій забезпечується перехід від репродуктивного навчання до діяльнісно-компетентнісної моделі.

Поряд із очевидними перевагами, дидактична автономія потребує збалансування, оскільки її надмірне або некероване розширення може породжувати низку педагогічних ризиків. Передусім йдеться про ризик фрагментації та нерівномірності реалізації навчальної програми, коли різні педагоги суттєво по-різному інтерпретують обов’язкові результати навчання, темп і послідовність вивчення змісту. У такій ситуації зростає ймовірність нерівності освітніх можливостей учнів, що потребує чіткого наукового обґрунтування меж автономії в межах Державного стандарту.

Другим ризиком є зміщення акцентів із компетентнісних результатів на суб’єктивні пріоритети вчителя. Наприклад, педагог може надавати перевагу лише тим методам і темам, у яких почувається впевнено, залишаючи поза увагою складніші компоненти географічної освіти (зокрема роботу з цифровими просторовими даними, картографічну грамотність, елементи геоінформаційного аналізу). Така ситуація часто зумовлена браком навчального часу на опанування складного інструментарію, що створює загрозу «вузької» предметної підготовки, коли просторове мислення розвивається фрагментарно і не охоплює повного спектра операцій: аналізу, інтерпретації, моделювання та прогнозування.

Третій блок ризиків пов’язаний з оцінюванням. За надмірної автономії у виборі інструментів оцінювання виникає загроза неузгодженості критеріїв, різночитання рівнів досягнень і суб’єктивізації оцінки. Це особливо чутливо для завдань, де домінують відкриті відповіді (аналіз карт, пояснення причинно-наслідкових зв’язків, проєктні продукти). Для нівелювання цього ризику дидактична автономія повинна реалізовуватися в межах єдиних критеріїв Державного стандарту, оскільки без процедур модерації може погіршуватися прозорість і справедливість оцінювання.

Окремо слід виділити ризик методичного перевантаження та “інноваційної стихійності”. Прагнення реалізувати автономію через велику кількість інтерактивних прийомів, проєктів, польових і цифрових активностей іноді призводить до втрати дидактичної цілісності уроку. В умовах перевантаженості програм активність іноді стає самоціллю, а

навчальна мета – розмитою. У результаті учні виконують багато цікавих дій, але не завжди досягають структурованого засвоєння понять і формування системних просторових уявлень.

Не менш важливим є ризик недостатньої відповідальності й дефіциту професійної рефлексії. Автономія передбачає високий рівень педагогічного судження, здатність обґрунтовувати вибір методів і прийомів, аналізувати результати та коригувати навчальні рішення. Якщо рефлексивна складова розвинена недостатньо, автономія може перетворюватися на формальну свободу вибору без доказового підґрунтя, що знижує якість навчальних рішень.

Отже, дидактична автономія вчителя географії є продуктивною лише за умови її нормативно й методично врегульованого балансу: збереження орієнтації на обов'язкові результати навчання, узгоджених критеріїв оцінювання, академічної доброчесності, а також підтримки вчителя через професійні спільноти, методичний супровід і програми підвищення кваліфікації. Саме поєднання автономії з відповідальністю та прозорими рамками стандарту забезпечує її позитивний вплив як чинника на якість географічної освіти та розвиток просторового мислення учнів.

Зниженню окреслених ризиків сприяють внутрішньошкільні процедури забезпечення якості (узгоджені критерії оцінювання, методичні об'єднання, взаємовідвідування, модерація завдань, аналіз результатів навчання) та професійні спільноти вчителів географії.

З метою емпіричного уточнення проявів дидактичної автономії та добору дидактичних інструментів розвитку просторового мислення було проведено анкетування вчителів географії закладів загальної середньої освіти. В анкетуванні взяли участь 35 педагогів Чернівецької області; дані узагальнено методом відсоткового аналізу відповідей (табл.1).

Таблиця 1.

Прояви дидактичної автономії вчителів географії для розвитку просторового мислення

Показник	Завжди / часто (%)	Інколи / ніколи (%)
Самостійний вибір методів та інструментів навчання	78	22
Адаптація змісту програм (краєзнавчий компонент)	72	28
Організація проєктної та дослідницької діяльності	61	39
Впровадження інноваційних ГІС та цифрових карт	34	66
Проведення польових досліджень та спостережень	27	73

Результати опитування засвідчили, що більшість педагогів активно використовують право на добір методів та адаптацію змісту. Водночас критично низькі показники впровадження ГІС-технологій (34%) та

польових досліджень (27%) підтверджують нашу тезу про об'єктивні бар'єри: перевантаженість навчальних програм та дефіцит часу. Це доводить, що дидактична автономія може стати ефективним чинником розвитку просторового мислення лише за умови оптимізації часових ресурсів у Державному стандарті.

Наші результати корелюють із висновками М. Фаргер (2017), яка зазначає, що впровадження геоінформаційних систем (ГІС) вимагає не лише технічного забезпечення, а й високого рівня методичної автономії вчителя для розробки власних цифрових кейсів. Обмеження, виявлені в ході анкетування (дефіцит часу та ресурсів), є типовими й для інших країн, що переходять на цифрові стандарти географічної освіти. Найбільш поширеними проявами дидактичної автономії є використання краєзнавчого матеріалу, проєктної діяльності та дослідницьких завдань. Водночас застосування геоінформаційних технологій та організація польових досліджень здійснюється рідше. Як показав аналіз, це зумовлено не суб'єктивним небажанням педагогів, а об'єктивними чинниками: обмеженими матеріально-технічними можливостями та гострим браком навчального часу в межах чинних програм.

Аналіз результатів анкетування дозволяє стверджувати, що вищий рівень дидактичної автономії вчителя географії корелює з активнішим використанням діяльнісних та дослідницьких методів навчання, які забезпечують реалізацію потенціалу предмета у формуванні просторового мислення учнів. Отримані результати узгоджуються з сучасним науковим трактуванням просторового мислення як здатності інтерпретувати просторові дані та встановлювати взаємозв'язки між об'єктами і явищами. Це підтверджує нашу гіпотезу про те, що дидактична автономія виступає необхідним чинником для впровадження методів, які залучають учнів до роботи з картографічними та геоінформаційними даними й аналізу реальних територіальних процесів.

До таких методів належать інтерактивні прийоми, дослідницькі завдання та проєктне навчання, які забезпечують реалізацію не лише теоретичного змісту, а й розвиток уміння аналізувати реальні просторові процеси (Ємчук, 2022). Саме в межах розробленої структурно-функціональної моделі ці методи трансформуються у стійку просторову компетентність школярів. Наприклад, під час вивчення теми «Клімат України» вчитель може запропонувати учням виконати дослідницьке завдання щодо аналізу кліматичних особливостей власного регіону. Учні збирають статистичні дані, будують кліматичні діаграми, порівнюють погодні умови різних територій та роблять висновки про вплив клімату на господарську діяльність. Реалізація такої методичної свободи забезпечує трансформацію теоретичних знань у навички просторового аналізу та формування емпіричного досвіду дослідницької діяльності.

Одним із найефективніших механізмів реалізації дидактичної автономії вчителя географії є організація польових досліджень. Польова

діяльність дозволяє учням безпосередньо спостерігати природні процеси, аналізувати стан довкілля та застосовувати теоретичні знання на практиці. Наприклад, під час дослідження місцевих водних об’єктів учні можуть вимірювати швидкість течії річки, визначати рівень забруднення води та створювати картосхеми досліджуваної території. Завдяки організаційній автономії вчитель має змогу адаптувати навчальний графік для таких досліджень, що безпосередньо формує здатність учнів аналізувати просторові взаємозв’язки між компонентами географічного середовища.

Важливу роль у формуванні просторового мислення відіграє використання геоінформаційних технологій. Застосування цифрових карт, супутникових знімків та геоінформаційних систем дозволяє учням моделювати територіальні процеси та аналізувати просторові дані. Наприклад, створення учнівських проєктів з аналізу туристичного потенціалу громади сприяє розвитку навичок роботи з великим масивом даних. Саме дидактична автономія забезпечує реалізацію вибору конкретного програмного забезпечення (Google Earth, ArcGIS Online тощо), що відповідає матеріально-технічним можливостям закладу та освітнім цілям.

Проєктне навчання також забезпечує реалізацію автономії педагога. Виконання учнями проєктів, пов’язаних із дослідженням екологічного стану території, аналізом природних ресурсів або розробленням туристичних маршрутів, сприяє інтеграції теоретичних знань і практичної діяльності. Такі методи відповідають ідеям освіти для сталого розвитку, яка передбачає формування екологічної відповідальності та соціальної активності учнів (Заверуха, 2014; UNESCO, 2017). У межах нашої моделі проєктна діяльність розглядається як інтегративний інструмент, що об'єднує всі компоненти автономії вчителя задля досягнення результатів, визначених Державним стандартом. Значний потенціал для розвитку просторового мислення має використання краєзнавчого матеріалу. Дослідження природних та соціально-економічних особливостей власного регіону сприяє формуванню особистісного ставлення учнів до навколишнього середовища та поглиблює розуміння територіальних процесів. У межах Нової української школи використання локального компонента забезпечує реалізацію індивідуалізації навчання, дозволяючи вчителю адаптувати зміст до конкретного географічного контексту громади.

Попри значні можливості автономії педагога, сучасна освітня практика стикається з низкою труднощів. Аналіз засвідчив, що ключовою детермінантою, яка стримує розвиток просторового мислення, є перевантаженість навчальних програм теоретичним матеріалом. Це створює дефіцит часу, що суттєво обмежує використання практичних і дослідницьких методів. Крім того, недостатній рівень матеріально-технічного забезпечення закладів освіти виступає бар'єром для впровадження геоінформаційних технологій та організації польових досліджень.

Ще одним викликом є необхідність підвищення професійної підготовки вчителів щодо використання сучасних освітніх технологій. Реалізація дидактичної автономії потребує високого рівня педагогічної рефлексії та готовності до впровадження інноваційних методів навчання. Саме тому безперервний професійний розвиток педагогів є важливим чинником (а не лише умовою) ефективного використання автономії як механізму модернізації географічної освіти.

Обговорення. Отримані результати дослідження підтверджують актуальність проблеми дидактичної автономії вчителя географії в умовах реалізації компетентнісного підходу. Виявлена залежність між рівнем автономії педагога та активністю використання дослідницьких, проєктних і краєзнавчих методів узгоджується з положеннями сучасної педагогічної теорії, відповідно до яких ефективність навчання географії значною мірою визначається діяльнісним характером освітнього процесу. Разом із тим результати анкетування засвідчили наявність певних обмежень у реалізації дидактичної автономії, зокрема недостатній рівень використання геоінформаційних технологій і польових досліджень. Це дозволяє зробити висновок про існування розриву між потенційними можливостями сучасної географічної освіти та реальними умовами її здійснення. Отримані дані підкріплюють тезу про те, що перевантаженість навчальних програм виступає стримувальним фактором для повноцінної реалізації педагогічної свободи.

Водночас у межах проведеного дослідження встановлено, що дидактична автономія виступає не лише засобом варіативності освітнього процесу, а й провідним чинником формування просторового мислення учнів. Наукова новизна дослідження полягає в обґрунтуванні структурно-функціональної моделі дидактичної автономії, реалізація якої через змістовий, методичний, організаційний та оціночно-рефлексивний компоненти забезпечує перехід від репродуктивного засвоєння знань до їх практичного застосування. Слід також враховувати певні обмеження дослідження. Зокрема, емпірична база обмежена вибіркою вчителів одного регіону, що може впливати на узагальнення результатів. Крім того, дослідження має переважно теоретико-аналітичний характер і потребує подальшої експериментальної перевірки ефективності впровадження запропонованої моделі в освітній процес різних типів закладів загальної середньої освіти.

Висновки. Проведене дослідження дозволяє констатувати, що в умовах реалізації ідей Нової української школи дидактична автономія вчителя географії постає як провідний педагогічний чинник розвитку просторового мислення учнів.

У процесі наукового пошуку отримано такі результати:

1. Обґрунтовано статус дидактичної автономії як ключового чинника формування просторової компетентності, що дозволяє педагогу

долати суперечності між стандартизацією змісту та потребами діяльнісного навчання.

2. Представлено структурно-функціональну модель дидактичної автономії вчителя географії, що інтегрує змістовий, методичний, організаційний та оціночно-рефлексивний блоки у цілісний механізм розвитку когнітивних сфер учня.

3. Емпірично підтверджено, що дидактична автономія забезпечує впровадження діяльнісних методів (польових досліджень, проєктів, ГІС-технологій), які є базисом для формування просторових операцій мислення: аналізу, моделювання та прогнозування.

4. Виявлено, що основними детермінантами, які обмежують реалізацію автономії в сучасній школі, є перевантаженість навчальних програм теоретичним матеріалом та дефіцит часу для практичної діяльності.

Перспективи подальших досліджень. Подальшого наукового пошуку потребує експериментальна перевірка ефективності розробленої моделі в закладах освіти різних типів та регіонів України. Актуальним напрямом є розроблення методики інтеграції хмарних ГІС-технологій та штучного інтелекту в межах дидактичної автономії вчителя географії, а також дослідження кореляції між рівнем професійної рефлексії педагога та якістю його автономних рішень. Потребує уваги і компаративний аналіз досвіду реалізації автономії в Україні та країнах ЄС для імплементації кращих практик формування просторового мислення, що вимагає подальшої оптимізації державних стандартів з метою розширення простору педагогічної свободи вчителя.

Список використаної літератури

2. Вєтрова І. Проблема розвитку автономності учня як необхідна складова підготовки майбутнього вчителя англійської мови. Нова педагогічна думка. 2017. Вип. 2 (90). С. 42–45.

3. Гусак Ю. Сучасні підходи до розуміння змісту і сутності поняття «освітня автономність». Освіта. Інноватика. Практика. 2023. Т. 11, № 6. С. 44–48. DOI: https://doi.org/10.31110/2616-650X-vol11i6-007

4. Гурлєва Т. Автономність як ознака і рушійна сила особистісного зростання. Актуальні проблеми психології. 2008. Вип. 5, т. 3. С. 61–75.

5. Державний стандарт базової середньої освіти (2020). https://mon.gov.ua/osvita-2/zagalna-serednya-osvita/nova-ukrainska-shkola-2/derzhavniy-standart-bazovoi-serednoi-osviti

6. Заверуха О. В. Психологічні особливості розвитку автономності у підлітковому віці. Проблеми сучасної психології. 2014. No 2 (6). С. 55–62.

7. Закон України «Про освіту» від 05.09.2017 № 2145-VIII, ст. 23 https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19/conv#n370

8. Ємчук Т.В., Заячук М.Д. Особливості формування лідерських якостей у студентів географічних факультетів. Наукові записки. Серія : Педагогічні науки. Кропивницький : Центральноукраїнський державний педагогічний університет імені Володимира Винниченка, 2022. Випуск 207. С. 394 - 401. DOI: https://doi.org/10.36550/2415-7988-2022-1-207-394-401

9. Ємчук Т.В., Руденко В.П. Тюторська діяльність як запорука успіху майбутніх вчителів географії. Наукові записки. Серія : Педагогічні науки.

Кропивницький : Центральноукраїнський державний педагогічний університет імені Володимира Винниченка, 2024. Випуск 213. С. 132 - 140. DOI: https://doi.org/10.36550/2415-7988-2024-1-213-132-140

10. Куриш Н. К. Академічна свобода вчителя Нової української школи як один із ресурсів професійного становлення. Освіта та педагогічна наука. 2024. № 3(187). С. 38–46. DOI: https://doi.org/10.12958/2227-2747-2024-3(187)-38-46

11. Концепція Нової української школи (2016). https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/988-2016-p#Text

12. Bednarz S. W., Kemp K. Understanding and nurturing spatial literacy. Procedia - Social and Behavioral Sciences. 2011. Vol. 21. P. 18–23.

13. Brooks C. Geography Education in the 21st Century. Routledge, 2016. DOI: https://doi.org/10.4324/9781315758459

14. Golledge R. G. The nature of geographic knowledge. Annals of the Association of American Geographers. 2002. Vol. 92, No. 1. P. 1–14. DOI: https://doi.org/10.1111/1467-8306.00276

15. Jo I., Bednarz S. W. Evaluating geography textbook questions from a spatial perspective: Using concepts of space, tools of representation, and cognitive processes to evaluate spatiality. *Journal of Geography*. 2009. Vol. 108, № 1. P. 4–13. DOI: https://doi.org/10.1080/00221340902758401

16. Lambert, D. (2011). Reviewing the Case for Geography, and the 'Knowledge Turn' in the English National Curriculum. *The Curriculum Journal*, 22(2), 243–264. https://doi.org/10.1080/09585176.2011.574991

17. National Research Council. (2006). *Learning to Think Spatially*. Washington, DC: The National Academies Press. https://doi.org/10.17226/11019

18. UNESCO. Education for Sustainable Development Goals. Paris, 2017. https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000247444

References

Vietrova, I. (2017). Problema rozvytku avtonomnosti uchnia yak neobkhidna skladova pidhotovky maibutnoho vchytelia anhliiskoi movy [The problem of developing learner autonomy as a necessary component of training future English teachers]. *Nova Pedahohichna Dumka*, 2(90), 42–45 (ukr).

Husak, Yu. (2023). Suchasni pidkhody do rozuminnia zmistu i sutnosti poniattia “osvitnia avtonomnist” [Modern approaches to understanding the content and essence of the concept of “educational autonomy”]. *Osvita. Innovatyka. Praktyka, 11*(6), 44–48 (ukr). https://doi.org/10.31110/2616-650X-vol11i6-007

Hurlieva, T. (2008). Avtonomnist yak oznaka i rushiina syla osobystisnoho zrostannia [Autonomy as a sign and driving force of personal growth]. *Aktualni Problemy Psykholohii, 3*(5), 61–75 (ukr).

Derzhavnyi standart bazovoi serednoi osvity [State Standard of Basic Secondary Education]. (2020). https://mon.gov.ua/osvita-2/zagalna-serednya-osvita/nova-ukrainska-shkola-2/derzhavniy-standart-bazovoi-serednoi-osviti (ukr).

Zaverukha, O. V. (2014). Psykholohichni osoblyvosti rozvytku avtonomnosti u pidlitkovomu vitsi [Psychological features of autonomy development in adolescence]. *Problemy Suchasnoi Psykholohii*, 2(6), 55–62 (ukr).

Zakon Ukrainy “Pro osvitu” vid 05.09.2017 № 2145-VIII, st. 23 [Law of Ukraine “On Education” of September 5, 2017 No. 2145-VIII, Article 23]. (2017). https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19/conv#n370 (ukr).

Yemchuk, T. V., & Zaiachuk, M. D. (2022). Osoblyvosti formuvannia liderskykh yakostei u studentiv heohrafichnykh fakultetiv [Features of the formation of leadership qualities in students of geography faculties]. *Naukovi Zapysky. Seriia: Pedahohichni Nauky*, 207, 394–401 (ukr). https://doi.org/10.36550/2415-7988-2022-1-207-394-401

Yemchuk, T. V., & Rudenko, V. P. (2024). Tiutorska diialnist yak zaporuka uspikhu maibutnikh vchyteliv heohrafii [Tutoring activity as a guarantee of success for future geography teachers]. *Naukovi Zapysky. Seriia: Pedahohichni Nauky*, 213, 132–140 (ukr). https://doi.org/10.36550/2415-7988-2024-1-213-132-140

Kurysh, N. K. (2024). Akademichna svoboda vchytelia Novoi ukrainskoi shkoly yak odyn iz resursiv profesiinoho stanovlennia [Academic freedom of a New Ukrainian School teacher as one of the resources of professional development]. *Osvita ta Pedahohichna Nauka*, 3(187), 38–46 (ukr). https://doi.org/10.12958/2227-2747-2024-3(187)-38-46

Kontseptsiia Novoi ukrainskoi shkoly [Concept of the New Ukrainian School]. (2016). https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/988-2016-p#Text (ukr).

Bednarz, S. W., & Kemp, K. (2011). Understanding and nurturing spatial literacy. *Procedia - Social and Behavioral Sciences, 21*, 18–23.

Brooks, C. (2016). *Geography education in the 21st century*. Routledge. https://doi.org/10.4324/9781315758459

Golledge, R. G. (2002). The nature of geographic knowledge. *Annals of the Association of American Geographers, 92*(1), 1–14. https://doi.org/10.1111/1467-8306.00276

Jo, I., & Bednarz, S. W. (2009). Evaluating geography textbook questions from a spatial perspective: Using concepts of space, tools of representation, and cognitive processes to evaluate spatiality. *Journal of Geography, 108*(1), 4–13. https://doi.org/10.1080/00221340902758401

Lambert, D. (2011). Reviewing the case for geography, and the "knowledge turn" in the English national curriculum. *The Curriculum Journal, 22*(2), 243–264. https://doi.org/10.1080/09585176.2011.574991

National Research Council. (2006). *Learning to think spatially*. The National Academies Press. https://doi.org/10.17226/11019

UNESCO. (2017). *Education for sustainable development goals: Learning objectives*. UNESCO. https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000247444

Didactic autonomy of a geography teacher in the context of developing students' spatial thinking

Tetiana YEMCHUK,
https://orcid.org/0000-0002-3533-9587,
PhD in Geography, Associate Professor, Assistant at the Department of Economic Geography and Environmental Management, Yuriy Fedkovych Chernivtsi National University, 2 M. Kotsiubynskyi St., 58012 Chernivtsi, Ukraine, t.iemchuk@chnu.edu.ua

Abstract. *The article presents a theoretical and pedagogical analysis of the didactic autonomy of a geography teacher as a key pedagogical condition for the development of students' spatial thinking within the framework of the New Ukrainian School reform. The relevance of the study is determined by the contradiction between the increasing standardization of general secondary education curricula and the need for flexible pedagogical interpretation aimed at achieving competency-based learning outcomes. Based on the synthesis of contemporary pedagogical research and regulatory educational documents, an authorial definition of the concept of "didactic autonomy of a geography teacher" is proposed. Didactic autonomy is interpreted as an integrated*

professional and pedagogical characteristic that enables teachers to independently select, adapt, and combine the content, methods, forms, and instructional tools of teaching to effectively develop students' spatial thinking in accordance with educational standards and learners' needs. A structural model of didactic autonomy is substantiated, including content-related, methodological, organizational, and evaluative-reflective components, whose interaction ensures the implementation of activity-based and inquiry-oriented approaches in geography education. The empirical component of the study is based on a questionnaire survey of geography teachers in general secondary education institutions. The results indicate that a higher level of didactic autonomy is associated with more frequent use of research-based, project-oriented, and local geography methods, which contribute to the development of spatial analysis skills. At the same time, the application of geoinformation technologies and field research remains limited due to material, technical, and organizational constraints. The practical significance of the research lies in the possibility of applying its findings in methodological support for geography teachers, professional development programs, and further elaboration of didactic models that enhance teacher autonomy as a factor in improving the quality of geography education and fostering students' spatial thinking.

Keywords: *competency-based education; didactic autonomy; geography teacher; New Ukrainian School; spatial thinking; spatial competence.*

Стаття надійшла до редакції: 3.04.2026.
Прийнята до друку: 18.06.2026.
Опублікована: 30.06.2026.