

РЕСПУБЛИКАНСКОЕ ВЫСШЕЕ УЧЕБНОЕ ЗАВЕДЕНИЕ  
«КРЫМСКИЙ ИНЖЕНЕРНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»

**УЧЕНЫЕ ЗАПИСКИ  
КРЫМСКОГО ИНЖЕНЕРНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО  
УНИВЕРСИТЕТА**

**Выпуск 48**

**ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ НАУКИ**

Симферополь

2014

*Свидетельство о государственной регистрации печатного средства массовой информации  
выдано Государственным комитетом телевидения и радиовещания Украины 12.01.2006 г.  
Серия КВ № 10833.*

Сборник включен в перечень научных специальных изданий Украины  
Приказом Министерства образования и науки Украины от 10.10.2013 № 1411.

Главный редактор – Якубов Ф. Я., доктор технических наук, профессор, ректор Республиканского высшего учебного заведения «Крымский инженерно-педагогический университет»

Редакционная коллегия серии «Педагогические науки»:

Тархан Л. З. – доктор педагогических наук, профессор, заведующая кафедрой технологии и дизайна швейных изделий Республиканского высшего учебного заведения «Крымский инженерно-педагогический университет» (заместитель главного редактора)

Амелина С. Н. – доктор педагогических наук, профессор, заведующая кафедрой иностранной филологии и перевода Национального университета биоресурсов и природопользования Украины

Козловская И. М. – доктор педагогических наук, старший научный сотрудник, ведущий научный сотрудник отдела профессионально-практической подготовки Львовского научно-практического центра профессионально-технического образования НАПН Украины

Рашковская В. И. – доктор педагогических наук, профессор, заведующая кафедрой истории отечества и педагогики высшей школы Крымского агротехнологического университета

Сейдаметова З. С. – доктор педагогических наук, профессор, заведующая кафедрой информационно-компьютерных технологий Республиканского высшего учебного заведения «Крымский инженерно-педагогический университет»

Серёжникова Р. К. – доктор педагогических наук, профессор, заведующая кафедрой педагогики Федерального государственного учебного заведения высшего профессионального образования «Приамурский государственный университет им. Шолом-Алейхема» Министерства образования и науки Российской Федерации

Усеинова Л. Ю. – кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры технологии и дизайна швейных изделий Республиканского высшего учебного заведения «Крымский инженерно-педагогический университет»

Фазылова А. Р. (ответственный редактор)

*Редакционная коллегия оставляет за собой право на редакцию статей  
и проверку их в программе Advego Plagiatus.*

Печатается по решению Ученого совета Республиканского высшего учебного заведения «Крымский инженерно-педагогический университет». Протокол № 4 от 29.12.2014 г.

**Ученые записки Крымского инженерно-педагогического университета. Выпуск 48. Педагогические науки. – Симферополь : НИЦ КИПУ, 2014. – 132 с.**

В сборник включены статьи по педагогическим наукам, подготовленные профессорско-преподавательским составом, научными работниками, аспирантами и студентами университета, а также учеными других вузов.

Для научных работников, преподавателей, аспирантов и студентов высших учебных заведений.

Друкується за рішенням Вченої ради Республіканського вищого навчального закладу «Кримський інженерно-педагогічний університет». Протокол № 4 від 29.12.2014 р.

**Вчені записки Кримського інженерно-педагогічного університету. Випуск 48. Педагогічні науки. – Симферополь : НИЦ КИПУ, 2014. – 132 с.**

У збірник вміщено статті з педагогічних наук, підготовлені професорсько-викладацьким складом, науковцями, аспірантами, студентами університету, а також вченими інших вузів.

Для науковців, викладачів, аспірантів і студентів вищих навчальних закладів.

## СОДЕРЖАНИЕ

### Раздел 1. АКТУАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ ВОСПИТАНИЯ И ДУХОВНОГО РАЗВИТИЯ ЛИЧНОСТИ

<b>Волошина Т. А.</b> Развитие творческих способностей будущих инженеров-педагогов швейного профиля средствами изобразительной деятельности .....	5
<b>Ибрагимова А. Р.</b> Приоритеты развития инклюзивного образования .....	8
<b>Крутий К. Л.</b> Розвиток лінгвокреативних здібностей дошкільника: огляд сучасних підходів .....	12
<b>Рашковская В. И.</b> Педагогическая топонимика духовного развития будущего учителя средствами изобразительного православного искусства .....	17
<b>Черевко С. В., Черевко А. Д.</b> Концептуальні підходи до підготовки майбутніх педагогів щодо здоров'язбереження .....	25

### Раздел 2. ПЕДАГОГИКА ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ

<b>Бойчук Ю. Д., Турчинов А. В.</b> Компетентнісний підхід як методологічна основа реформування вітчизняної сучасної вищої освіти .....	29
<b>Евтихова И. М., Ступакова А. Ю.</b> Интерактивное обучение иностранному языку как способ активизации познавательной деятельности .....	35
<b>Корнієнко В. В.</b> Сучасні тенденції розвитку прикладної лінгвістики у контексті інтеграції наукових галузей .....	38
<b>Красильникова Г. В.</b> Концептуальні засади моніторингу якості професійної підготовки інженерів швейної галузі на інституційному рівні .....	44
<b>Мустафаева Э.</b> Структурно-логическая модель обучения устной разговорной английской речи студентов старших курсов с использованием проектной методики .....	50
<b>Сулейманова В. Р.</b> Иноязычная компетентность будущих инженеров-педагогов на основе контекстного подхода .....	55
<b>Тархан Л. З.</b> Научная школа и актуальные проблемы теории и методики профессионального образования .....	60
<b>Чепорова Г. Е.</b> Анализ эффективности концепции компетентности в высшем образовании .....	66

### Раздел 4. ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ ПЕДАГОГИКА

<b>Бондаренко Т. С., Липчанська Ю. О., Агєєва О. О.</b> Напрямки інноваційної діяльності в системі професійно-технічної освіти .....	70
<b>Ислямова Э. А.</b> Производственное обучение как основа подготовки будущих инженеров-педагогов швейного профиля .....	74
<b>Менасанова С. Э.</b> Формирование технического мышления студентов при изучении теоретической механики .....	79
<b>Мовчан Д. О.</b> Роль регіональної навчальної мережі всесвітньої митної організації в рамках операційної стратегії зі зміцнення інституційних спроможностей .....	83
<b>Мустафаева Л. Ф.</b> Влияние конкурсов профессионального мастерства на развитие творческого потенциала учащихся птуз строительного профиля .....	86
<b>Михнюк М. І.</b> Методика дослідження проблеми розвитку професійної культури викладачів спеціальних дисциплін будівельного профілю .....	90
<b>Рудницких О. В.</b> Коучинг в формировании профессиональной компетентности будущих преподавателей .....	94
<b>Сейтасанов Ф. С.</b> Формирование когнитивной компетентности будущих инженеров-педагогов при выполнении лабораторных работ .....	98
<b>Сушенцев О. О.</b> Дослідно-експериментальна перевірка педагогічних умов формування конкурентоздатності майбутніх техніків електромеханіків у процесі вивчення фахових дисциплін .....	101
<b>Усеїнова Л. Ю.</b> Підвищення рівня професійної підготовки персоналу підприємств в умовах інноваційного розвитку .....	106
<b>Чередниченко Л. А.</b> Визначення суті професійної підготовки майбутнього вчителя початкової школи у світлі сучасних наукових підходів .....	110

**Раздел 4. ИНФОРМАЦИОННО-КОММУНИКАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ  
В ОБРАЗОВАНИИ**

<b>Падерин А. В.</b> Основные принципы проектирования и разработки дизайна современного интерактивного образовательного веб-ресурса для самостоятельной учебной деятельности студентов вузов .....	115
<b>Тарасенко Р. О.</b> Інформаційна компетентність як одна із професійно значущих компетентностей майбутніх перекладачів.....	120
<b>Шарипова Э. Р.</b> Профессиональная культура студентов вузов: информационная составляющая.....	125
<b>Наши авторы</b> .....	130

## Раздел 1. АКТУАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ ВОСПИТАНИЯ И ДУХОВНОГО РАЗВИТИЯ ЛИЧНОСТИ

УДК 37.036:[378.147:74]

Волошина Т. А.

### РАЗВИТИЕ ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ БУДУЩИХ ИНЖЕНЕРОВ-ПЕДАГОГОВ ШВЕЙНОГО ПРОФИЛЯ СРЕДСТВАМИ ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

*Аннотация.* В статье рассмотрены условия развития творческих способностей будущих инженеров-педагогов швейного профиля средствами изобразительной деятельности. Это применение различных форм и методов организации практических занятий: занятий тематического рисования, занятий под музыкальное сопровождение, использование неожиданных материалов и альтернативных техник выполнения эскизов моделей одежды, демонстрация лучших практических работ в специальной аудитории.

Отмечено, что для развития творческих способностей важно умение образно мыслить и планировать последовательность исполнения рисунка, проводить специальные наблюдения за предметным и природным миром.

**Ключевые слова:** инженер-педагог швейного профиля, изобразительная деятельность, развитие творческих способностей студентов, организация практических занятий по художественным дисциплинам, образное мышление.

Волошина Т. О.

### РОЗВИТОК ТВОРЧИХ ЗДІБНОСТЕЙ МАЙБУТНІХ ІНЖЕНЕРІВ-ПЕДАГОГІВ ШВЕЙНОГО ПРОФІЛЮ ЗАСОБАМИ ОБРАЗОТВОРЧОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

*Анотація.* У статті розглянуто умови розвитку творчих здібностей майбутніх інженерів-педагогів швейного профілю засобами образотворчої діяльності. Це застосування різних форм і методів організації практичних занять: занять тематичного малювання, занять під музичний супровід, використання несподіваних матеріалів та альтернативних технік виконання ескізів моделей одягу, демонстрації кращих практичних робіт у спеціальній аудиторії.

Зазначено, що для розвитку творчих здібностей важливо вміння образно мислити і планувати послідовність виконання малюнка, проводити спеціальні спостереження за предметним і природним світом.

**Ключові слова:** інженер-педагог швейного профілю, образотворча діяльність, розвиток творчих здібностей студентів, організація практичних занять з художніх дисциплін, образне мислення.

Voloshina T. A.

### DEVELOPMENT OF CREATIVE CAPABILITIES OF FUTURE ENGINEERS-TEACHERS SPECIALIZING IN SEWING THROUGH GRAPHIC ACTIVITY

*Summary.* The article describes the conditions for the development of creative abilities of future engineers-teachers specializing in sewing through graphic activity. It is stated that in the process of artistic training it is necessary to create a positive emotional and psychological climate.

The use of various forms and methods of practical training, including non-traditional, promotes the emancipation of the internal state, allows the student to freely express artistic abilities. Along with traditional materials and techniques, one can try to use unexpected materials and alternative technology implementation sketches of clothes that allow the student to dream and experiment. It is noted that for the development of creative abilities the important ability is to think imaginatively and to plan the sequence of drawing a picture, to hold special observation of a subject and the natural world. Drawing on the lessons of thematic artistic disciplines with musical accompaniment is of particular importance in the development of creative thinking.

As a result of the alleged stimulating students demonstrate best designs to special audience.

**Key words:** engineer-teacher specializing in sewing, display activity, the development of creative abilities of students, the organization of workshops on artistic disciplines, creative thinking.

**Постановка проблемы.** Предпосылки творческих способностей взрослого человека берут свое начало в дошкольные и школьные годы. В детстве мы постоянно экспериментировали, смело брались за кисть и рисовали впечатления собственных наблюдений окружающего мира, фантазировали, абсолютно не имея представления о художественной грамоте. Процесс изобразительной деятельности был игрой и приносил нам положительные эмоции. Как только нас стали учить как «правильно» рисовать, критиковать и ставить оценки, мы утратили легкость в рисунке, стали недовольны своими результатами и это привело к постепенному «затуханию» творчества. Можно ли вернуть удовольствие от свободы самовыражения в изобразительной деятельности с течением времени?

Естественная преемственность между творчеством детей, школьников и творчеством студентов остается наиболее сложной проблемой, не вполне решенной, поэтому педагоги высшей школы должны уделять особое внимание нестандартным творческим методикам, гибким методическим приемам, индивидуальному подходу, стимулированию студентов, позволяющим не только выявить, но и развить творческие способности, так необходимые в их будущей профессиональной деятельности.

**Анализ последних исследований и публикаций.** Н. В. Гросул замечает, что еще в начале XX века русским ученым и педагогом В. П. Вахтеровым был исследован интерес детей к различным областям науки и творчества. На основе своих наблюдений и проведенных социологических исследований он сделал вывод о том, что способность к рисованию является преобладающей способностью детства. «Гениальный композитор П. И. Чайковский считал, что в каждом заложено максимум возможностей и все самое лучшее с течением времени, к сожалению, очень часто не приобретается, а теряется...», – пишет Н. В. Гросул в своем исследовании о детской одаренности [1, с. 22].

Однако согласимся с Джулией Кэмерон, автором книг по развитию творческих способностей человека, что лица учеников начинают сиять, когда они открывают в себе источник творческой энергии. Заряженная атмосфера наполняет класс во время творческого урока. Чтобы научиться говорить на языке искусства, мы должны сначала научиться жить среди него. Занимаясь творчеством, мы погружаемся в колодец наших чувств и черпаем оттуда образы. Именно поэтому нам нужно научиться наполнять колодец. Монотонное повторение одного и того же действия также поможет заполнить колодец, – пишет Кэмерон. Шитье, по определе-

нию, занятие монотонное, оно умиротворяет и питает творческое начало. Стежок за стежком – так можно соткать и целый сюжет [2].

Продолжая мысль автора, скажем, что у будущих инженеров-педагогов швейного профиля не только «стежок к стежку», но и линия к линии, штрих к штриху помогут профессионально выразить свою мысль в эскизе, создать неповторимый художественный образ костюма. С помощью линий, красок, композиции, динамики изображения студенты удовлетворяют потребность самовыражения, реализации своих возможностей и творческого роста.

**Целью статьи** является исследование проблемы развития творческих способностей будущих инженеров-педагогов швейного профиля в средствах изобразительной деятельности в ходе художественной подготовки.

**Изложение основного материала.** Прежде всего, на наш взгляд, в ходе обучения рисунку будущих специалистов швейного профиля необходимо создать атмосферу творчества, открытости, умения поддержать студента во всех его творческих начинаниях, т. е. отдать приоритет положительному эмоционально-психологическому климату на занятиях. Искусство рождается там, где нет места элементам критики, в атмосфере чуткости. Возникновение замысла, рождение художественных образов и дальнейшее воплощение их в эскизах моделей одежды, как правило, вызывает эмоциональный подъем. Каждый творит по-своему в зависимости от своих ощущений, желаний, возможностей. Эмоционально насыщенными помогут сделать практическое занятие произведения музыки и искусства. Например, мелодичные звуки В. А. Моцарта помогут ассоциативно ярче представить в сознании студента художественный образ костюма XVIII в., а затем перенести исторические мотивы, навеянные музыкой, в эскиз современного костюма. Чувствуя мир звуков, студент видит представленные преподавателем репродукции исторических костюмов этой эпохи, и учится переживать их в своих творческих эскизах на бумаге.

Как отмечает художник Николай Ли, эмоциональная возбужденность в работе над рисунком придает повышенный тонус, энергию и силу, желание выполнить работу лучше. Общий эмоциональный подъем в изобразительной деятельности играет свою особую роль [3, с. 31].

Энтузиазм и педагогическое мастерство преподавателя художественных дисциплин даст необходимые эмоции, поможет студентам в развитии навыков изобразительной деятельности и в накоплении положительных впечатлений от таких творческих занятий.

Сами занятия изобразительным искусством являются важнейшим средством воспитания самостоятельности, познавательной и творческой активности, что, в свою очередь, ведет к сознательному овладению системой знаний, умений и навыков, формированию эстетических взглядов [4, с. 43].

Применение различных форм и методов организации практических занятий, включая нетрадиционные, способствует раскрепощению внутреннего состояния, позволяет свободнее проявить студенту художественные способности.

Согласимся с Н. В. Гросул, принцип индивидуального подхода, применение гибких методических приемов, варьирование соответствующих стимулов, рождающих художественный замысел в творчестве, позволяют не только выявить, но и развить творческие способности [1, с. 22].

Творческие работы по художественным дисциплинам предполагают использование разнообразных материалов и разной техники выполнения эскизов. Наряду с традиционными материалами и техниками можно пробовать применять неожиданные материалы и альтернативные техники, которые позволят студенту пофантазировать и поэкспериментировать, т. е. раскрыть свои творческие способности.

Особое значение в развитии творческого мышления имеют занятия тематического рисования, ведь постоянное рисование геометрических фигур, натуральных постановок сковывает творческую инициативу студента.

Перед тематическим занятием «Перспектива изображения» по дисциплине «Основы рисунка и композиции» можно познакомить студентов с наблюдаемой перспективой, изобразив на доске, например, дорогу. Затем необходимо в доступной форме объяснить основные законы перспективы, передающей пространство, показать противоречие между восприятием жизни и требованием многопланового линейного построения рисунка.

Безусловно, рисунок будет интереснее тогда, когда его построение подчиняется какой-либо композиционной задаче, например, передаче в практической работе «Перспективное изображение улицы» атмосферы города. Здесь важно, чтобы студенты, применяя законы перспективы, смогли передать свое отношение к изображаемому, держа в памяти рисунок преподавателя лишь как основу. Такая творческая задача воспринимается студентами с эмоциональным подъемом: каждый работает над темой на основе своих наблюдений и жизненных впечатлений. Кстати, вид городской улицы может стать пре-

красным фоном для модели одежды соответствующего назначения.

Бывает, что некоторые студенты копируют изображение, не перерабатывают его творчески, не фантазируют, не думают над композиционным решением рисунка, не подчиняют его задаче создания гармонически цельного художественного образа. Не имея достаточных знаний и умений, появляются рисунки неинтересные, примитивные. Такое занятие не способствует развитию их творческого воображения и приносит мало пользы. Но в большинстве своем студенты загораются желанием рисовать, быстро включаются в работу. С самого начала они должны отчетливо представлять, какое цветовое решение и какой замысел будут осуществлять в своем эскизе. Студенты должны знать, какими средствами можно достичь того или иного цветового решения модели костюма и соответствует ли цветовое сочетание той идее, тем чувствам и настроению, которое связано с главным содержанием работы. Надо предвидеть итог работы и для этого уметь цельно, образно мыслить и планировать последовательность исполнения рисунка одним или сочетанием нескольких способов работы красками.

Для развития зрительной памяти, обогащения воображения нужно проводить специальные наблюдения за предметным и природным миром. Высокий уровень интеллектуального развития, любознательность и наблюдательность являются основой творческого вдохновения, столь необходимого в художественном проектировании одежды.

Познавательно-творческая активность основана на наблюдениях. Наблюдение представляет собой целенаправленное восприятие. Характеризуясь особой направленностью, наличием цели, наблюдение является активной формой познания личностью окружающего мира. Развитие творческого воображения неразрывно связано с развитием зрительной памяти, и в условиях специфики изобразительного творчества оба эти процесса сливаются в единый процесс создания художественного образа [4, с. 64].

В своих воспоминаниях французский художник Ж. Ф. Милле отмечал, как он, будучи мальчиком и работая в поле с отцом, слышал: «Посмотри, сын, как красиво растет это дерево». Именно эти указания отца имели для будущего художника большое воспитательное значение и обогатили его творчество [5].

Ландшафт, природная цветовая гамма, освещение, погода создают, в одном случае, радостное настроение, в другом – задумчивое. Разнообразные впечатления – основа для развития образного мышления.

В качестве стимулирующего результата предлагаем лучшие практические работы продемонстрировать в специальной аудитории. Такая художественная лаборатория должна быть оформлена соответствующим образом, чтобы сама обстановка помогала студентам выражать свои чувства и мысли, давала возможность проявить творческие способности в эскизах моделей одежды, вызвала желание с вдохновением заниматься профессиональной изобразительной деятельностью.

**Выводы и перспективы дальнейших исследований.** Правильно подобранные средства изобразительной деятельности и педагогическое мастерство преподавателя художественных дисциплин поможет выявить и развить творческие способности будущих инженеров-педагогов швейного профиля, возбуждая любопытство, поощряя наблюдательность, создавая атмосферу творчества на каждом занятии. Сотворчество преподавателя и студента заключается в том, чтобы не давать прямых рекомендаций студенту, а только постараться натолкнуть его на нужную

мысль в процессе изобразительной деятельности.

В дальнейшем планируется рассмотреть один из методов развития творческих способностей будущих инженеров-педагогов швейного профиля при изучении художественных дисциплин – проведение графических упражнений.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Гросул Н. В. Детская одаренность в изобразительном творчестве / Н. В. Гросул // Изобразительное искусство в школе. – 2008. – № 9. – С. 22–28.
2. Кэмерон Дж. Путь художника [Электронный ресурс] / Джулия Кэмерон. – Режим доступа : <http://www.psylib.ukrweb.net/books/kemej01/txt02.htm>.
3. Ли Н. Г. Восприятие в учебно-изобразительной деятельности / Н. Г. Ли // Изобразительное искусство в школе. – 2008. – № 9. – С. 29–39.
4. Кузин В. С. Методика преподавания изобразительного искусства : пособие для учителей / В. С. Кузин. – [2-е изд.]. – М. : Просвещение, 1983. – 191 с.
5. Как научиться рисовать [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://www.artprojekt.ru/school/lesson.html>.

УДК 376.3

Ибрагимова А. Р.

### ПРИОРИТЕТЫ РАЗВИТИЯ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

**Аннотация.** В статье рассмотрены особенности развития инклюзивного образования. Проведен анализ социальных аспектов образовательной интеграции, проблемы адаптации детей с ограниченными возможностями здоровья в общество. Особое внимание уделяется вопросам социально-психологической и социокультурной реабилитации детей с ограниченными возможностями здоровья. Обоснована необходимость и определены перспективные направления эффективности развития инклюзивного образования. Выделены задачи развития, формы реализации и основные направления инклюзивного образования детей с ограниченными возможностями здоровья. Сформулированы рекомендации по перспективным направлениям развития инклюзивного образования.

**Ключевые слова:** специальное образование, инклюзивное образование, дети с ограниченными возможностями, образовательные учреждения, дети с инвалидностью, гуманизм, интеграция.

Ибрагімова А. Р.

### ПЕРСПЕКТИВИ РОЗВИТКУ ІНКЛЮЗИВНОЇ ОСВІТИ

**Анотація.** У статті розглянуті особливості розвитку інклюзивної освіти. Проведений аналіз соціальних аспектів освітньої інтеграції, проблеми адаптації дітей з обмеженими можливостями здоров'я в суспільство. Особлива увага приділяється питанням соціально-психологічної і соціокультурної реабілітації дітей з обмеженими можливостями здоров'я. Обґрунтована необхідність і визначені перспективні напрями ефективності розвитку інклюзивної освіти. Виділені завдання розвитку, форми реалізації і основні напрями інклюзивної освіти дітей з обмеженими можливостями здоров'я. Сформульовані рекомендації по перспективних напрямках розвитку інклюзивної освіти.

**Ключові слова:** спеціальна освіта, інклюзивна освіта, діти з обмеженими можливостями, освітні установи, діти з інвалідністю, гуманізм, інтеграція.

Ibragimova A. R.

### PROSPECTS OF DEVELOPMENT OF INCLUSIVE EDUCATION

**Summary.** In the article the features of development of inclusive education are considered. The analysis of social aspects of educational integration is conducted, problems of adaptation of children with the limited



*possibilities of health in society are revealed. The special attention is paid to the questions of social-psychological and social-cultural rehabilitation of children with the limited health possibilities. A necessity is grounded and perspective directions of effective development of inclusive education are certain. The tasks of development, forms of realization and basic directions of inclusive education of children with the limited health possibilities are selected. Recommendations on perspective directions of development of inclusive education are formulated.*

*Effective inclusive education must be directed on the search of mechanisms of integration of children with the limited health possibilities in active public life, but the special educational establishments would not be rolling up here. Development of inclusive education will be given by the possibility of receiving high-quality education which will allow realizing potential possibilities of development of personality in professional activity. One of key prospects of inclusive education is the prevention of discrimination in regard to children and maintenance of children with the limited possibilities of health in their right to be the equal in rights members of society.*

**Key words:** *the special education, inclusive education, children with limited possibilities, educational establishments, children with disability, humanism, integration.*

**Постановка проблемы.** Специальное образование в настоящее время востребовано и создает предпосылки преобразования социальной сферы и расширения услуг для детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ). Гуманистической альтернативой социализации выступает инклюзивное образование, позволяющее значительно снизить процессы маргинализации детей с ОВЗ. Следует отметить, что инклюзия – это гибкая система, адаптированная к разнообразным потребностям ребенка для полноценного включения в общеобразовательную и социальную жизнь, с целью обеспечения взаимодействия в социуме детей с ОВЗ.

Результаты исследований Всемирной организации здравоохранения свидетельствуют, что около 10% населения в мире инвалиды, из них в Крыму – 5585 детей. Данные подтверждают, что в последние годы заметно увеличилось число детей с различной патологией заболеваний. В учебных заведениях г. Симферополя обучается детей-инвалидов – 563 человека, 260 из них являются учащимися специальных школ, которые в своем большинстве нуждаются в том, чтобы стать полноценными членами социума. В связи с этим возникают актуальные и социально значимые вопросы образования и воспитания детей с ОВЗ в условиях общеобразовательных учреждений, разработки научно-методического, технического и информационного обеспечения учебного процесса.

По большому счету, инклюзивное образование – это политика государства, основанная на идее гуманизма, на исключительной ценности человеческой личности, на полном включении всех детей в общеобразовательный процесс, в праве на достойную жизнь, каким бы ни было ее физическое состояние, в праве на обладание всеми ценностями современной цивилизации.

Образование ребенка с ОВЗ является важнейшим элементом комплексной реабилитации,

обеспечивающая самостоятельность и экономическую независимость, одинаковые возможности в получении образования для этой категории детей. В соответствии с реалиями рынка труда, с потребностями предприятий создаются новые направления дополнительного образования в вузах, колледжах, на предприятиях [1, с. 73].

**Анализ литературы.** Инклюзивное образование в современной науке трактуется как процесс и результат включения (объединения) детей с особенностями психофизического развития и детей, которые не имеют таких нарушений, к обучению в одном классе (группе) общеобразовательного учреждения [2, с. 8].

Как отмечают в своих работах В. Бондарь, Л. Билецкая, А. Колупаева, О. Хохлина и др., инклюзивное образование необходимо начинать с дошкольного возраста, так как в первые годы жизни ребенка происходит интенсивное физическое и психическое развитие, начальное формирование личностных качеств, первичное социальное становление. Специалисты в области коррекционной психологии и педагогики (Л. Выготский, С. Рубинштейн, Ж. Пиаже, Р. Сулейманова) доказали, что нарушение психофизического развития ребенка отрицательно сказывается на его социализацию в обществе. Теория и практика проблемного обучения, в том числе у учащихся с ОВЗ, также рассмотрена в работах С. Брызгаловой, А. Матюшкина, М. Махмутова, М. Скаткина и других авторов.

**Целью статьи** является исследование тенденций и перспектив развития инклюзивного образования детей с ОВЗ.

**Изложение основного материала.** Инклюзивное образование связано с концентрацией внимания на особенностях каждого школьника, тем самым преподаватели осознают важность общения со всеми детьми как с личностью. В этих условиях инклюзивное образование создаст условия для повышения интеллектуальности

общества при решении сложной и комплексной задачи гуманизации массового сознания, в конечном итоге, трансформации взглядов в обществе на систему воспитания от семьи, детского сада, школы до системы общественных взаимосвязей, модификации образовательных программ и законодательства.

Развивающие гуманизм школьные программы будут непродуктивны, если в повседневной жизни ребенок будет встречаться с черствостью, жестокостью, равнодушием. Решение данных вопросов видится в создании центра, который бы включал представителей всех ключевых направлений в сфере образования, законодательства, государственных структур. Таким образом, успешное внедрение инклюзии возможно лишь в обществе, где преобладает здоровая нравственная среда.

Инклюзивное образование содействует выработке у здоровых детей терпимости, снисхождения к недостаткам одноклассников, формирует чувство взаимопомощи и желание к совместному труду. Таким образом, ребенок превращается в зрелую личность, понимающую важность совместного проживания всех людей независимо от их индивидуальных особенностей. Следует отметить, что у детей с ОВЗ совместное обучение вырабатывает позитивное отношение к своим сверстникам, формирует навыки адекватного социального поведения, позволяет полнее реализовать потенциальные возможности развития и обучения.

Инклюзивное образование в процессе своего внедрения сталкивается не только с трудностями организации (наличие пандусов, одноэтажный дизайн школы, введение в штаты сурдопедагогов, тьютеров, переоборудование мест общего пользования), но и с трудностями социального свойства, заключающимися в распространенных стереотипах и предрассудках, в том числе в готовности или отказе учителей, школьников и их родителей принять интеграцию [1, с. 69].

По данным опроса, 95% детей общеобразовательных школ имеет желание обучаться в классе с ребенком-инвалидом. При этом более 50% родителей и учителей отмечают неготовность обучать детей с ОВЗ. Педагоги считают инклюзию необходимой, однако отмечают, что такие дети нуждаются в пристальном внимании, это требует освоения новых методик, перестройки структуры образовательного процесса. Преподаватели понимают, что необходимо организовать процесс обучения таким образом, чтобы учитывались индивидуальные потребности каждого ребенка [3, с. 108].

Следует отметить, что родители детей с ОВЗ не доверяют общеобразовательной системе и

предпочитают осуществлять уход, воспитание и обучение самостоятельно, в большинстве случаев не владея навыками педагогического взаимодействия с ребенком. Категория детей с ОВЗ находится в условиях изоляции, что не способствует их дальнейшей интеграции в общество. Вместе с тем желание родителей, их активность и настойчивость во многих случаях являются решающим фактором в принятии решений по вопросу обучения ребенка с ОВЗ в этих образовательных учреждениях.

Детей, которые посещают общеобразовательные учреждения, к сожалению, нельзя считать интегрированными. У большинства таких детей возникают существенные проблемы в процессе общения со здоровыми сверстниками, высокий уровень тревожности. Подчас такие дети замыкаются в себе в большей степени, чем дети, обучающиеся на дому или в специальных коррекционных учреждениях. Многие исследователи обращают внимание на отсутствие элементарного педагогического подхода к обучению детей в массовых школах и некомпетентность преподавательского состава, приводящую к усугублению проблем ребенка, или даже исключению его из школьного коллектива [4, с. 92–93].

Таким образом, необходимо сформировать у родителей стереотип того, что если в классе обучается особенный ребенок, это положительно сказывается на самом ребенке, так как есть стремление, и это лучше и для здоровых детей, потому что они становятся более толерантными, добрыми, терпимыми.

В случае если родители желают обучать своего ребенка в инклюзивной школе, такая возможность должна быть предоставлена. Для реализации данной возможности необходим основной набор услуг, включая доступный транспорт, архитектурную среду, информацию, а также гибкую систему индивидуальной помощи в образовательных учреждениях всех уровней. Если за каждым учащимся будет зафиксировано дополнительное финансирование, соответствующее его особым потребностям и возможностям, это позволит адресно распределять ресурсы и получать необходимую поддержку [1, с. 71].

Это сложная задача, так как в детских садах и массовых школах практически отсутствуют специалисты или не подготовлены педагогические кадры, имеющие профессиональные компетенции в области обучения и реабилитации детей с ОВЗ. Кроме того, современная школьная среда неприспособленна, общественный транспорт, средства связи и информации в физическом смысле, по большей части, не соответствуют требованиям для детей с ОВЗ.

Существуют проблемы недостаточной координации между выпуском педагогических кадров и потребностями инклюзивного образования; несоответствия подготовки учителей требованиям современной школы, по обеспечению помощи детям в трудных жизненных ситуациях, помощи семьям; недостаточной готовности учителей к использованию информационных технологий, к обучению иностранным языкам, неподготовленности учителей к организации инклюзивного образования школьников [5, с. 39].

В связи с выявленными проблемами возникает необходимость тесного взаимодействия между тремя главными звеньями системы комплексной реабилитации детей с ОВЗ: сферой социальной защиты, образования и занятости. Учреждениям социальной защиты населения необходимо принять на себя системообразующую функцию. Специалисты учреждений социальной защиты населения (реабилитологи, социальные педагоги, психологи) должны прививать детям с ОВЗ коммуникативные навыки, а у их родителей формировать позитивные установки по отношению к инклюзивному образованию. Также необходимо осуществлять консультирование педагогических работников дошкольных и школьных общеобразовательных учреждений по вопросам взаимодействия с детьми, имеющими ОВЗ.

Огромное значение имеют совместные усилия учреждений социальной защиты населения и службы занятости, направленные на формирование у родителей детей с ОВЗ мотивации к труду и обеспечение их трудовой занятости. Большая часть родителей, имеющих детей с ОВЗ, связывают трудности с поиском работы с необходимостью постоянного ухода за ребенком.

Практика в коррекционных школах показывает, что возможности для социализации их выпускников отсутствуют. Ученики подобных школ не адаптированы социально для решения многих жизненных вопросов, что не способствует дальнейшей успешной социальной адаптации ребенка в быстро меняющемся социуме, с трудом устанавливаются различные социальные контакты самостоятельно, в основном это осуществляется под руководством взрослого и с определенной целью. Все это сказывается на личностном развитии учеников специальных школ, так как обыденная жизнь за их стенами совершенно иная, полная противоречий. Чем раньше ребенок встречает все трудности реального социума, тем быстрее он к ним адаптируется, тем проще его вооружить необходимыми социальными знаниями [2, с. 26].

Таким образом, инклюзивное образование реализуется при совмещении функций общеоб-

разовательной и специальной школ. В школах необходимо обеспечить детям с ОВЗ физическую и социально-психологическую безопасность, предоставить им специальные дидактические средства, создать условия для их личностного развития и реализации своих возможностей. Инклюзивное образование базируется на концепции нормализации, основная мысль которой состоит в том, что уклад жизни детей с ОВЗ должен быть приближен к условиям и образу жизни общества, в котором они живут.

**Выводы.** Учреждениям образования следует уделить внимание организации и проведению совместных обучающих лекций, тренингов, содержащих основные принципы инклюзии для учителей, родителей и представителей администраций образовательных учреждений, готовить и издавать учебно-методическую литературу для работы в условиях общеобразовательных учебных заведений с детьми, имеющими ОВЗ.

Эффективное инклюзивное образование должно быть направлено на поиск механизмов интеграции детей с ОВЗ в общественную жизнь, однако при этом не должно происходить свертывания специальных образовательных учреждений.

Развитие инклюзии способствует получению качественного образования, которое позволит полноценно реализовать потенциальные возможности личности в профессиональной деятельности. Одной из ключевых перспектив развития инклюзивного образования является предотвращение дискриминации в отношении детей с ОВЗ и поддержание их в праве быть полноценными членами социума.

Инклюзивное образование расширяет личностные возможности всех детей, помогает выработать такие качества, как гуманность, толерантность, готовность к оказанию помощи. Инклюзивное образование является принципиально новым направлением, где ученики и педагоги работают над общей целью – доступным и качественным образованием для всех без исключения детей.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Романов П. В. Образовательная инклюзия: по данным социологического исследования / П. В. Романов, Е. Р. Ярская-Смирнова // Инклюзивное образование: опыт и перспективы : материалы Междунар. науч.-практ. конф., 14–17 ноября 2008 г. / Саратов. гос. ун-т ; [редкол.: Л. В. Шипова (отв. ред.) и др.]. – Саратов : Наука, 2009. – С. 67–74.
2. Екжанова Е. А. Основы интегрированного обучения : пособие для вузов / Е. А. Екжанова, Е. В. Резникова. – М. : Дрофа, 2008. – 210 с.
3. Войнова Г. В. Готово ли современное общество к инклюзивному образованию? / Г. В. Войнова,

- А. В. Серякина // Инклюзивное образование: опыт и перспективы : материалы Междунар. науч.-практ. конф., 14–17 ноября 2008 г. / Саратов. гос. ун-т ; [редкол.: Л. В. Шипова (отв. ред.) и др.]. – Саратов : Наука, 2009. – С. 106–111.
4. Алексеева Е. А. Роль родителей детей-инвалидов в формировании политики инклюзивного образования / Е. А. Алексеева // Инклюзивное образование: опыт и перспективы : материалы Междунар. науч.-практ. конф., 14–17 ноября 2008 г. / Саратов. гос. ун-т ; [редкол.: Л. В. Шипова (отв. ред.) и др.]. – Саратов : Наука, 2009. – С. 90–94.
5. Алешина М. В. Содержание понятия инклюзии в контексте CODE SWITCHING / М. В. Алешина, В. Н. Ярская // Инклюзивное образование: опыт и перспективы : материалы Междунар. науч.-практ. конф. 14–17 ноября 2008 г. / Саратов. гос. ун-т ; [редкол.: Л. В. Шипова (отв. ред.) и др.]. – Саратов : Наука, 2009. – С. 32–45.

УДК 373.2

Крутий К. Л.

### РОЗВИТОК ЛІНГВОКРЕАТИВНИХ ЗДІБНОСТЕЙ ДОШКІЛЬНИКА: ОГЛЯД СУЧАСНИХ ПІДХОДІВ

**Анотація.** У статті подано короткий аналіз підходів до визначення феномена «лінгвокреативність» і можливостей розвитку лінгвокреативних здібностей у дітей дошкільного віку. Лінгвістична креативність є сукупністю знань про мову і нетривіальним підходом носія мови до їх використання, а також проявом лінгвокреативного мислення при породженні мовленнєвого висловлювання. Грунтом лінгвокреативних здібностей в дошкільному віці є взаємозв'язок її компонентів, а саме: мовне відчуття; зв'язне виразне мовлення, граматична правильність мовлення, багатий лексикон; наявність оригінальної фантазії, схильність до вигадок, як незамінна умова під час вигадування казок, історій, їх програвання. Подано визначення терміну «лінгвістична казка», наведено приклади віршованих творів, що виявилися найбільш продуктивними для активізації лінгвокреативної діяльності дітей.

**Ключові слова:** діти дошкільного віку, лінгвокреативність, лінгвістичні здібності, лінгвокреативна діяльність, лінгвістичні казки.

Крутий К. Л.

### РАЗВИТИЕ ЛИНГВОКРЕАТИВНЫХ СПОСОБНОСТЕЙ ДОШКОЛЬНИКА: ОБЗОР СОВРЕМЕННЫХ ПОДХОДОВ

**Аннотация.** В статье дан краткий анализ подходов к определению феномена «лингвокреативность» и возможностей развития лингвокреативных способностей у детей дошкольного возраста. Лингвистическая креативность является совокупностью знаний о языке и нетривиальным подходом носителя языка к его использованию, а также проявлением лингвокреативного мышления при порождении речевого высказывания. Основой лингвокреативных способностей в дошкольном возрасте является взаимосвязь ее компонентов, а именно: языкового чувства; связанная выразительная речь, грамматическая правильность речи, богатый лексикон; наличие оригинальной фантазии, склонность к выдумкам, как незаменимое условие при сочинения сказок, историй, их проигрывании. Дано определение термина «лингвистическая сказка», приведены примеры стихотворных произведений, которые оказались наиболее продуктивными для активизации лингвокреативной деятельности детей.

**Ключевые слова:** дети дошкольного возраста, лингвокреативность, лингвистические способности, лингвокреативная деятельность, лингвистические сказки.

Krutiy K. L.

### DEVELOPMENT OF CREATIVE LANGUAGE ABILITIES OF A PRESCHOOL CHILD: A REVIEW OF CURRENT APPROACHES

**Summary.** A brief analysis of the approaches to the definition of the phenomenon of linguistic creativity and its development in preschool children is offered. Linguistic creativity is implemented at every level of linguistic identity of a child through certain communication strategies. Linguistic creativity is a body of knowledge about the language or a non-trivial approach of native speaker to its use of it. Linguistic creativity is also manifested in verbal expression. The article discusses the necessity for development programs of linguistic creativity due to unique qualities of preschoolers in language use, namely creating neologisms, writing (dictation), creating own fairy tales, anecdotes, and the like. The basis of linguistic creativity at the preschool age is the relationship of its components, namely the sense of language; fluent expressive speech,

*grammatically correct speech, rich vocabulary; presence of fantasy; tendency to be imaginative as irreplaceable condition when composing or playing out tales. The definition of the term «linguistic tale» is given, the examples of poetry works that have been useful for the revitalization of the linguistic creativity in children are offered.*

**Key words:** *preschool children, linguistic creativity, linguistic abilities, linguistic tale.*

**Постановка проблеми.** Феномен креативності, його парадоксальність та актуальність в контексті концептуальних засад розвитку лінгвокреативності в дошкільників, не дає можливості пройти повз одного з дискусійних питань – розмежування креативності і творчості. Множинність і різnorodність тлумачень креативності виявляє необхідність окреслити риси цього феномена.

**Аналіз літератури.** Креативність є складним комплексним утворенням, що характеризується багатоаспектністю, ґрунтується на безлічі різних концепцій, теорій, емпіричних знань. Погодимося з визначенням Д. В. Реут і будемо під креативністю розуміти здатність створювати нове, тобто «вперше мислиме або створюване суб'єктом, раніше невідоме йому» [1, с. 92]. У такому тлумаченні поняття «креативне» і «творче» синонімічні. На думку О. Є. Щербакової і К. В. Левічевої, парадоксальність сучасного становища креативності полягає в тому, що, з одного боку, креативність, як і будь-яка творчість, заснована на творчому інсайті. Але, з іншого боку, дуальність термінів «креативність – творчість» окреслена межами: творчість за заданими параметрами, відповідно з конкретними цілями. Останнє руйнує ідею творчого. Отже, виникає ефект псевдокреативності: створюються нові форми, оболонки, а зміст залишається колишнім, а потім і зовсім виявляється незначущим [2].

Останнім часом феномен «креативність» описується за допомогою чотирьох аспектів, визначених В. Стейном. Американські дослідники, які працюють в цьому напрямку, називають цей підхід, об'єднуючий чотири чинника, «4 Р»: creative product (творчий продукт), creative process (творчий процес), creative person (творча особистість), creative press (творче середовище). Х. Гарднер [3] називає сім типів креативності, виходячи з відповідних типів інтелекту, із-поміж яких є і лінгвістичний інтелект. На підставі цієї класифікації є сенс говорити про лінгвістичну креативність.

**Мета статті** – здійснити аналіз наукових публікацій щодо розвитку лінгвокреативних здібностей у дітей дошкільного віку, визначити складові цих здібностей і запропонувати шляхи освітньої діяльності щодо розвитку лінгвокреативності в дошкільників.

**Виклад основного матеріалу.** Лінгвістичну креативність досліджували А. В. Галкіна, О. М.

Гвоздєв, Т. О. Грідіна, Г. Р. Добрава, К. Ф. Седов, Т. В. Тюленева, Г. Л. Халюшова, В. К. Харченко, С. Н. Цейтлін та ін. [4–12]. Так, у монографії «Лінгвістика креатива» (2009) висвітлюється проблема виокремлення науки про мовну творчість [13].

Дослідниками обговорювалася необхідність дослідження креативної мовленнєвої діяльності як особливого процесу і можливість отримання результатів, продуктів цієї діяльності. Зокрема, зазначалося, що лінгвістика креативу, що виявляє природу креативності, вимагає не стільки аналізу «продуктів» творчості, скільки виявлення прихованих від спостереження характеристик самого творчого процесу і визначення основних параметрів прояву творчих здібностей [14, с. 6].

Лінгвістична креативність реалізується на кожному рівні мовної особистості завдяки певним комунікативним стратегіям. На першому рівні, вербально-семантичному (за Ю. М. Карауловим), лінгвістична креативність є готовністю використовувати мовні засоби для спілкування. На другому, тезаурусному, рівні лінгвістична креативність проявляється в готовності вибирати стилістичні прийоми, дефініції, афоризми, прислів'я відповідно світогляду особистості. Третій, мотиваційний, рівень демонструє прагматичну функцію лінгвістичної креативності. Це виражається в здатності мовця усвідомлено варіювати мовленнєве висловлювання відповідно поставленого комунікативного завдання [15; 16].

О. В. Галкіна виокремила чотири критерії, що характеризують лінгвістичну креативність: оригінальність (нестандартне оформлення висловлювання), відповідність (відхід від мовних норм не повинен заважати розумінню), прийнятність (необхідність відповідати вимогам соціокультурного контексту і очікуванням учасників комунікації) і результативність (рішення лінгвістичного завдання) [4].

На думку Т. В. Тюленєвої, лінгвістична креативність – це комплекс здібностей до створення об'єктивно і суб'єктивно нових ідеальних продуктів за допомогою засобів рідної та/або іноземної мови, продукуванню усних і письмових висловлювань на основі дивергентного мислення [9]. Цей комплекс характеризується такими здібностями: легкістю (швидкістю) продукування ідей і їх втіленням в мовній формі, гнучкістю (варіативністю) вербального мислення, нестан-

дартністю вербального мислення, перенесення знань, умінь для конструювання нових висловлювань, до встановлення асоціативних зв'язків між лексичними одиницями тощо.

У широкому значенні під лінгвістичною креативністю будемо розуміти здатність носія мови маніпулювати знаннями про мову для створення нових слів, модифікації вже існуючих слів і виразів з метою розширення їх семантики, залучення уваги, створення комічного ефекту тощо. Робочим визначенням може бути таке: лінгвістична креативність є сукупністю знань про мову і нетривіальним підходом носія мови до їх використання, а також проявом лінгвокреативного мислення при породженні мовленнєвого висловлювання.

Проблема лінгвокреативної мовної особистості привертає до себе все більше уваги в останні роки. Особливо цікава ця проблема щодо мовної особистості, яка лише виформовується, тобто дитини, для якої творча активність в осягненні мови – нагальна необхідність.

Актуальність і необхідність створення програми розвитку лінгвокреативних здібностей визначається унікальними можливостями дошкільників у мовній (мовленнєвій) творчості, зокрема у галузі створення оказіоналізмів, написання (диктування – розповіді) власних казок, небилиць тощо. Оказіональне слово (за О. Г. Баталовим) є похідна незузальна лексична одиниця, відсутня в мовній традиції, побудована по словотворчих моделях різної продуктивності, а також за унікальними моделями авторського словотворення [17].

Лінгвокреативна здібність як одна з різновидів здібностей, має важливе значення для мовного, мовленнєвого і когнітивного розвитку особистості дитини. Імовірність її прояву в дошкільному віці достатньо значна і вимагає уважного вивчення і особливого підходу. Учені відзначають, що ближче до п'ятого року життя в дітей спостерігається інтерес до словесної творчості (придумування казок, віршів, небилиць). Ще раніше (до 2–3 років) – інтерес до озвученого слова, що отримало назву феномена «словотворчості» (за К. І. Чуковським). Але, якщо цей феномен зникає до 6–7 років завдяки розширенню дитячого кругозору, соціальному досвіду дитини, коли потреба «слово творити» відпадає за непотрібністю, то сформованість мовлення, підкріплена інтересом до літературних і народних творів, дає можливість дитині, підключивши бурхливу фантазію, спробувати скласти свій «твір», схожий на казку, розповідь або вірш.

Аналіз науково-педагогічної та методичної літератури з проблеми розвитку лінгвокреативних здібностей свідчить про те, що вони не ви-

никають самі по собі. Проте в педагогічній науці та практиці питання розвитку лінгвокреативних здібностей у дошкільників мало вивчені, а саме: не уточнено поняття самої здібності, її сутність і структура щодо дошкільного віку; невирішеним залишається прийнятний вік розкриття цієї здібності, хоча змістовому боку цього питання вже приділяється увага. Характер і структура лінгвокреативної здібності іноді позбавлені чіткості, логічності, системності. Але в цілому ці недоліки можна легко усунути за умов безпосередньої організованої роботи педагога і дітей [18]. З іншого боку, на сьогодні не уточнено науково-методичне обґрунтування шляхів розвитку цієї здібності в дітей дошкільного віку.

На нашу думку, *грунтом лінгвокреативних здібностей в дошкільному віці є взаємозв'язок її компонентів*, а саме: «мовного чуття» (Д. Б. Богоявленський) або «дару слова» (К. Д. Ушинський) – вміння дитини відчувати особливості мови; зв'язного виразного мовлення, граматичної правильності мовлення, багатого лексикону; наявності оригінальної фантазії, схильності до вигадок як незамінної умови під час вигадування казок, історій, їх програванні. Зауважимо, що яскраво ці компоненти одночасно можуть і не проявлятися, їх наявність може зводитися до 2-3 компонентів, з одного боку, а з іншого, можуть бути й винятки.

В умовах спеціального навчання, спрямованого на розвиток лінгвокреативних здібностей, діти здатні їх проявляти і демонструвати. Лінгвокреативність дитячого мислення відзначається багатьма дослідниками (Т. О. Грідіна, Г. Р. Доброва та ін.). Динамічний характер мови дуже яскраво виявляє себе в дитячому мовленні і є однією із відмінних ознак в освоєнні дитиною рідної мови.

Отже, мовлення дитини як нестійка динамічна структура має ознаки лінгвокреативності, пов'язаної з емоційним сприйняттям світу та експресивної складової. На думку Г. Р. Добрової, схильність до лінгвокреативної діяльності властива всім без винятку дітям з нормальним мовним розвитком, оскільки саме завдяки їй дошкільник не повинен набувати всі мовні знаки шляхом запам'ятовування; лінгвокреативна діяльність дозволяє дитині частину мовних знаків привласнювати «активним» шляхом, у процесі конструювання власної мовної системи; лінгвокреативність властива дітям не в рівній мірі: є діти найбільш схильні до цього виду діяльності, менш схильні, ще менш схильні та ін.; схильність обумовлено не стільки «власне індивідуальними» причинами, скільки «груповою приналежністю» дитини – типологічним, гендерним або соціокультурним чинником, або їх поєднан-

ням [7].

Мовна гра також може бути проявом лінгвістичної креативності, а її форма розуміється як використання комплексу мовних засобів, навмисне спотворення норм мови з метою досягнення певного ефекту: комічного, експресивного, ефекту несподіванки тощо. У дитячому мовленні мова проявляє себе «вільно», не будучи «скутою» нормативними обмеженнями. Л. Вітгенштейн, даючи характеристику мовній грі як мовленнєвим діям мовців у полі мовних можливостей («правил»), порівнював механізми мовної гри з тим, як діти засвоюють мову [19]. Зауважимо, що одним із показників лінгвістичної креативності є здатність дитини до навмисної мовної гри, що, з одного боку, відображає потребу дитини в апробації вже засвоєних мовних правил, здатність маніпулювати ними на власний розсуд, з іншого боку, – прагнення до свободи мовного вираження, пов'язане з підвищеною увагою до експресії ігрового «перевертня», заснованого на парадоксі.

Ігровий початок у мовленні дитини є природним явищем, як і будь-який інший вид ігрової діяльності, і використання дитиною усвідомлених ігрових ходів, що знімають мовні обмеження, дають дитині задоволення від самої можливості оперувати формою і значенням знаку, роблять дитяче мовлення самодостатнім щодо мовлення дорослих. Особливістю лінгвокреативної діяльності дитини є те, що спонтанне і навмисне порушення стереотипу як сутнісної властивості мовної гри є настільки тісно пов'язаними, що впізнати усвідомленість або неусвідомленість ігрової інтенції часто буває неможливо [7]. Найяскравіше лінгвокреативна природа мовного парадоксу дитячого мовлення виявляється в процесах словотворення.

Метою роботи з дітьми дошкільного віку за експериментальною програмою «Щедрик» (автор – проф. К. Л. Крутій) є надання інтелектуального задоволення від лінгвокреативної діяльності та насолоди від процесу та результатів своєї діяльності [20]. Найбільш ефективними прийомами щодо розвитку лінгвокреативних здібностей можна визначити такі: «підштовхування» (іноді – підказування) необхідної граматичної форми, порівняння, антиципація (передбачення) під час читання казки, оповідки або будь-якого тексту, аналіз проблемних мовленнєвих ситуацій, насичених різноманітними граматичними категоріями, сприяння різним видам словотворення, використання аналогій тощо.

Доведено, що для продуктивної організації роботи з дітьми оптимально використовувати весь час перебування в дошкільному навчальному закладі. Упродовж дня можна пропонувати

дітям різноманітні мовленнєві завдання, що сприяють активізації лінгвокреативної діяльності. Прикладом завдань лінгвокреативного типу є діалог, полілог, моделювання, дитячі словесні інновації (словотворчість), евристичні ситуації (подорож, вернісаж, виставка, аукціон, змагання, вистава, панорама тощо). Привертання уваги дітей до матерії слова, до можливих граматичних форм слова, а також до авторських знахідок (*капустоня, капустуся* тощо) дає можливість активізувати дітей низького і нижче від середнього рівня сформованості активного мовлення. Дітей достатнього і високого рівнів надихають на лінгвокреативність вірші, що пропонуються у повсякденному житті.

Далі наведено вірші, що виявилися найбільш продуктивними для активізації лінгвокреативної діяльності дітей.

#### *В капустини – іменини*

Завтра іменини в тітки *капустини*.

Прийде дід-дідище, старий *капустище*.

Прийде з ним бабуся, стара *капустуся*.

Прийдуть два синочки, малі *капусточки*.

Прийдуть і три доні, малі *капустоні*.

Прийде *капустон*, дін-дон-дон!

Прийде вся родина, – каже *капустина*.

(А. Камінчук)

У ластівки – *ластовенятко*, в шовковиці –  
(*шовковенятко*),

В гаю у стежки – (*стеженятко*), у хмари в  
небі – (*хмаренятко*),

В зорі над садом – (*зоренятко*), вже народи-  
лися. Лиш зажурилися

Старезна скеля над урвищем та дуба зсохле  
стовбурище.

(М. Вінграновський)

*Жабці* скучно в жабурині, *жабці* крила б  
журавлині,

Журавлем би скрізь літала, *жабенят* розве-  
селяла.

Журавель летів до бусла, *жабка* в жабурин-  
ня вгрузла.

(Г. Храпач)

#### *Снігорід*

Нудно Бабі сніговій

У дворі стоять самій.

Просить, просить *морквоноса*,

Просить цілий день хлоп'ят

Наліпити бабенят.

Щоб стояв цілий ряд

*Морквоносих* бабенят!

А під вечір став на лід

*Морквоносий Снігодід!*

Снігобаба, Снігодід,  
Снігодіти – Снігорід!

(В. Бондаренко)

За програмою «Щедрик» педагогам також пропонується використовувати можливості лінгвістичної казки. Під *лінгвістичною казкою* розуміємо складений текст, зміст якого спрямовано на практичне (дотеоретичне) ознайомлення дітей дошкільного віку з лінгвістичними термінами, на розвиток «мовного чуття» в доступній для дітей формі. Зміст лінгвістичних казок завжди має достатню кількість лексичних або граматичних одиниць, залежно від дидактичної мети. Доречно використовувати лінгвістичні ігри з казковим сюжетом, у яких герої є наскрізними. Так, для підвищення мотивації до виконання завдань за казковим сюжетом нами було використано окрім Щедрика наскрізних персонажів, які достатньо відомі дітям завдяки дитячим ігровим журналам «Пізнайко» та «Вулик»: борсучок Пізнайко та всі його друзі – білочка Проня, хом'ячок Ласунчик, Стара Ворона, Бджілка Жужка, Крокодил Крокі, Жабка Жанка та інші.

Незвичні ситуації лінгвістичної казки, що мають підвищене лінгвокреативне навантаження, повинні допомогти дитині зорієнтуватися, вжити необхідну форму. Лінгвістична казка як прийом, може використовуватись на різних етапах занять, у багатьох варіантах у повсякденному житті а саме: читання або розповідання лінгвістичної казки дорослим; ілюстрування казки окремими малюнками або сценками, які заздалегідь підготовлені дорослим за участю дітей (зорове та емоційне сприймання сприяє запам'ятовуванню та більш легкому «впізнанню» пропонує слів); інсценування казки. Отже, вирішення зазначеної проблеми потребує не тільки розробки нових методів навчання, а й дослідження тих психічних утворень, які формуються у дітей в процесі мовного і мовленнєвого розвитку.

Створюючи програму розвитку лінгвокреативних здібностей дітей дошкільного віку «Щедрик», ми виходили з того, що система розвитку лінгвокреативної здібності в умовах дошкільного навчального закладу може розглядатися з таких позицій: 1) як педагогічна діяльність, спрямована на вирішення комплексу завдань у мінливих обставинах освітнього процесу, під час якої педагогом виробляються і втілюються у взаємодії з дітьми оптимальні, органічні для цієї діяльності, традиційні та альтернативні (інші) педагогічні рішення; 2) як умова взаємодії різних компонентів зовнішньої і внутрішньої структури освітнього процесу, що забезпечують їх єдність, цілісність і гнучкість функціонування. Щодо першої

позиції, педагогічна діяльність, відрізняючись різним рівнем організації, може і повинна забезпечити ефективність освітньої роботи з вихованцями. Для цього вона повинна вийти на рівень локального та системного моделювання діяльності та поведінки педагога в ході освітнього процесу, тобто оволодіння стратегіями діагностики та розвитку лінгвокреативної здібності в дошкільника. Щодо другої позиції, розвиток лінгвокреативної здібності має бути розглянуто через призму його взаємозв'язків з компонентами зовнішньої (мовно-мовленнєве середовище (простір), учасники освітнього процесу, їхня взаємодія) і внутрішньої структури.

**Висновки.** Лінгвокреативність мовної особистості може бути безпосередньо пов'язана з варіативністю мовного онтогенезу. Чинник варіативності мовного онтогенезу має сенс бути врахованим під час аналізу лінгвокреативності мовної особистості, яка не тільки виформовується, але й уже відносно сформована як мовна особистість, тому що багато в чому саме в ході мовного онтогенезу закладаються особливості ідіолекту, граматики, а також інші різноманітні складові мовної особистості майбутнього дорослої людини.

Педагогічними умовами формування лінгвокреативних здібностей є сприятливе мовне і мовленнєве середовище; емоційно-позитивне і культурно-етичне спілкування педагога; активізація педагогом різних творчих проявів в області слова в дітей, удосконалення навичок виразного читання і розповідання за уявою; наявність спеціальної методики роботи і програми з розвитку лінгвокреативних здібностей.

Перспективи подальшого дослідження вбачаємо в розробці програми розвитку лінгвокреативної здібності в молодших школярів.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Реут Д. В. Сладкое проклятие креативности / Д. В. Реут // Когнитивный анализ и управление развитием ситуаций (CASC - 2001) : труды 1-й междунар. конф., Москва, 11–12 октября 2001 г. Т. 3. – М. : Институт проблем управления РАН, 2001. – С. 91–123.
2. Щербакова Е. Е. Феномен «лингвистическая креативность» в современной психолого-педагогической науке / Е. Е. Щербакова, Е. В. Левичева // Вестник НГТУ им. Р. Е. Алексеева. Серия «Управление в социальных системах. Коммуникативные технологии». – 2012. – № 4. – С. 93–101.
3. Gardner H. Creating minds / H. Gardner. – NY : Basic Books, 1993.
4. Галкина А. В. Овладение лингвистической креативностью в контексте овладения иностранным языком / А. В. Галкина // Вестник ТГУ. – 2011. – Выпуск 10(102). – С. 158–164.
5. Гвоздев А. Н. От первых слов до первого класса: Дневник научных наблюдений / А. Н. Гвоздев. –



- Саратов : СГУ, 2011. – 323 с.
6. Гридина Т. А. Онтолингвистика. Язык в зеркале детской речи : учебное пособие / Т. А. Гридина. – М. : Наука : Флинта, 2006. – 152 с.
  7. Доброва Г. Р. Креативность языковой личности в аспекте вариативности речевого онтогенеза / Г. Р. Доброва // Лингвистика креатива-2 : коллективная монография / под общей ред. проф. Т. А. Гридиной. – Екатеринбург : ФГБОУ ВПО «Урал. гос. пед. ун-т», 2014. – С. 32–38.
  8. Седов К. Ф. Онтопсихоллингвистика / К. Ф. Седов. – М. : Лабиринт, 2008. – 320 с.
  9. Тюленева Т. В. Формирование лингвистической креативности студентов неязыковых специальностей : автореф. дис. ... канд. пед. наук / Т. В. Тюленева. – Волгоград, 2012. – 24 с.
  10. Халюшова Г. А. Развитие лингвистической креативности студента университета : автореф. дис. ... канд. пед. наук / Г. А. Халюшова. – Оренбург, 2005. – 24 с.
  11. Харченко В. К. Словарь современного детского языка / В. К. Харченко. – М. : Астрель : АСТ : Транзиткнига, 2005. – 637 с.
  12. Цейтлин С. Н. Детская речь: инновации формообразования и словообразования (на материале современного русского языка) : автореф. дис. ... докт. филол. наук / С. Н. Цейтлин. – Л., 1989. – 40 с.
  13. Лингвистика креатива : коллективная монография / под ред. Т. А. Гридиной. – Екатеринбург : ГОУ ВПО «Урал. гос. пед. ун-т», 2009. – 368 с.
  14. Гридина Т. А. К истокам вербальной креативности / Т. А. Гридина // Лингвистика креатива : коллективная монография / под ред. Т. А. Гридиной. – Екатеринбург, 2009. – С. 10–15.
  15. Караулов Ю. Н. Русский язык и языковая личность / Ю. Н. Караулов. – М. : УРСС, 2002. – 261 с.
  16. Голев Н. Д. Языковая личность как носитель языковой способности / Н. Д. Голев // Лингвоперсоналогия: типы языковых личностей и личностно-ориентированное обучение : монография. – Барнаул ; Кемерово, 2006. – С. 7–28.
  17. Баталов О. Г. Когнитивно-функциональный аспект окказионального словообразования в художественном тексте : дис. ... канд. филол. наук / О. Г. Баталов. – Н. Новгород, 2004. – 245 с.
  18. Крутії К. Л. Розвиток почуття мови у дітей засобами штучних текстів (на матеріалі лінгвістичної казки Л. С. Петрушевської) / К. Л. Крутії // Психолінгвістика : зб. наукових праць ДНУВЗ «Преяслав-Хмельницький державний університет імені Григорія Сковороди». – Переяслав-Хмельницький : ФОП Лукашевич О.М., 2014. – Вип. 15. – С. 215–226.
  19. Витгенштейн Л. Логико-философский трактат / Л. Витгенштейн ; [перевод и параллельный философско-семиотический комментарий В. П. Руднева] // Логос. – 1999. – № 1. – С. 99–130.
  20. Крутії К. Л. Особливості підготовки магістрантів до розвитку почуття мови у дітей дошкільного віку засобами штучних текстів / К. Л. Крутії // Проблеми діагностики та проектування розвитку обдарованості дошкільників : матеріали III Всеукраїнської науково-практичної конференції з міжнародною участю, м. Київ, 15–16 травня 2014 р. – К. : Інститут обдарованої дитини, 2014. – С. 22–31.

УДК 378.14.034:246

Рашковская В. И.

### ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ТОПОНИМИКА ДУХОВНОГО РАЗВИТИЯ БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ СРЕДСТВАМИ ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОГО ПРАВОСЛАВНОГО ИСКУССТВА

*Аннотация.* В статье представлена авторская педагогическая топонимика духовного развития в содержании профессиональной подготовки будущих учителей изобразительного искусства средствами изобразительного православного наследия. Изучаемые дисциплины сгруппированы в соответствии с тремя этапами духовного развития будущих учителей. Проанализирован эстетический и педагогический потенциал произведений православного искусства, который является средством как художественно-эстетического, так и духовно-морального развития будущего учителя.

*Ключевые слова:* семиотика, онтология, композиция, колорит, пропедевтический, аксиологический, духовно-праксиологический, символический.

Рашковська В. І.

### ПЕДАГОГІЧНА ТОПОНІМІКА ДУХОВНОГО РОЗВИТКУ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ЗАСОБАМИ ОБРАЗОТВОРЧОГО ПРАВОСЛАВНОГО МИСТЕЦТВА

*Анотація.* У статті представлена авторська педагогічна топоніміка духовного розвитку в змісті професійної підготовки майбутніх вчителів образотворчого мистецтва засобами образотворчої православної спадщини. Дисципліни, що вивчаються, згруповані відповідно до трьох етапів духовного розвитку майбутніх вчителів. Проаналізований естетичний і педагогічний потенціал творів православного мистецтва, який є засобом як художньо-естетичного, так і духовно-морального розвитку майбутнього вчителя.

**Ключові слова:** семіотика, онтологія, композиція, колорит, пропедевтичний, аксіологічний, духовно-праксиологічний, символічний.

Rashkovskaya V. I.

## PEDAGOGICAL TOPONYMY OF SPIRITUAL DEVELOPMENT OF FUTURE TEACHER THROUGH ORTHODOX FINE ART

**Summary.** The article presents the author's pedagogical toponymy in professional training of future teachers of fine art through orthodox art. Three stages of spiritual development of future teacher are offered through orthodox fine art: propedevtichs, aksiologics and spiritual-praksiologics.

The first stage includes disciplines of the I–II years of study. The second stage engulfs disciplines of the II–IV years of study. The third stage uses disciplines of the V year of study. The use of orthodox art allows to extend, to deepen knowledges on the studied disciplines, to define pedagogical potential of art, to learn to carry the gained experience of spiritual development in professional activity.

Pedagogi potential of works of orthodox art is analysed. It is artistic and aesthetic, spiritual and moral tool in the spiritual development of a future teacher. In the center of its works a moral problem is placed, the orientation on spiritual growth of personality is offered. All types of orthodox art address the internal world of a man by artistic tools, calling it to spiritual development. It is led to the fact that orthodox fine art contains high pedagogical potential. The artistic language of art is used for spiritual development of mind, senses, will and awareness of spiritual bases of life of a future teacher.

**Key words:** semiotiks, ontology, composition, colour, propedevtichs, aksiologics, spiritual-praksiologics, symbolic.

**Постановка проблемы.** Среди проблем, стоящих перед образованием, одной из важнейших является сохранение национальной идентичности. Основным способом ее решения является обращение к истокам Отечества, в частности к православному мировоззрению. Православие повлияло на историю Святой Руси, сформировало душу, менталитет, дало непревзойденные шедевры древнерусского искусства.

В современном образовании, исходя из национальных интересов, актуализируется необходимость нового прочтения путей духовного развития личности будущего учителя средствами изобразительного православного искусства. Сегодня актуальным становится решение проблемы духовного развития будущего учителя как детерминанты его профессиональной подготовки.

**Анализ исследований и публикаций.** Существуют многочисленные наработки по проблеме духовного развития будущего учителя. Ведущей среди них является профессионально-компетентносная концепция, где духовное развитие учителя рассматривается как неотъемлемая составляющая целостного процесса профессионального формирования педагога, детерминанта его профессионального образования, «очеловеченная компетентность», педагогическая культура и мастерство (В. Братусь, Б. Вульф, И. Дворецкая, В. Зеньковский, Н. Корякина, А. Леонтьев, С. Пролеев, Л. Сурова, К. Ушинский, Т. Флоренская, Е. Шестун и др.).

Вместе с тем решение проблемы духовного развития будущего учителя средствами изобразительного православного искусства разработа-

но недостаточно, что и определило тему данной статьи.

**Цель статьи** – разработать и проанализировать педагогическую топонимику духовного развития будущего учителя по изобразительному искусству средствами изобразительного православного наследия.

**Изложение основного материала.** Нами предложено три этапа духовного развития будущего учителя средствами изобразительного православного искусства: пропедевтический, аксиологический, духовно-праксиологический [5, с. 180].

Внедрение этих этапов в учебный процесс предусматривает разработку педагогической топонимики духовного развития будущего учителя по изобразительному искусству в содержании профессиональной подготовки.

Каждый из этапов имеет свою цель, в соответствии с которой сгруппированы учебные дисциплины, в изучение которых включены произведения изобразительного православного искусства.

Первый этап – пропедевтический – включает дисциплины I–II курсов обучения: «Философия», «История Отечества», «Культурология», «Религиоведение», «Этика и эстетика».

Второй этап – аксиологический – охватывает дисциплины II–IV курсов обучения: «Педагогика», «Психология», «История культуры», «Этнокультурология», «Этнопсихология», «История художественной культуры», «История изобразительного искусства», «Основы искусствоведения».

Третий этап – духовно-праксиологический –

использует дисциплины V курса обучения: «Методика изобразительного искусства», «Цветоведение», «Перспектива», «Психология творчества» (см. табл. 1).

**Педагогическая топонимика духовного развития будущего учителя  
средствами изобразительного православного искусства в содержании профессиональной подготовки.**

Этапы духовного развития будущего учителя средствами изобразительного православного наследия		
ПРОПЕДЕВТИЧЕСКИЙ	АКСИОЛОГИЧЕСКИЙ	ДУХОВНО-ПРАКСИОЛОГИЧЕСКИЙ
<p><b>Цель:</b> формирование готовности будущего учителя к духовному развитию; теоретические знания о путях духовного развития.</p>	<p><b>Цель:</b> пополнение знаний тезауруса теоретико-концептуальных, художественно-эстетических и психолого-педагогических основ духовного развития.</p>	<p><b>Цель:</b> обобщение и систематизация теоретических знаний; формирование практических умений духовно-онтологического общения с изобразительным православным наследием; приобретение практического духовного опыта; способность перенесения его в профессиональную деятельность.</p>
<p><b>Философия</b> – обогащение философских и художественных путей познания материи и сознания; мира явлений и причин, мира вещей и идей, феноменов и ноуменов, мира видимого и невидимого как базиса для осознания духовных основ жизни.</p>	<p><b>Педагогика</b> – углубление и интеграция научно-педагогических наработок и православной традиции по духовному развитию; иерархизация духовно-моральных ценностей; формирование идеала духовной личности и понятия «учитель как служение».</p> <p><b>Психология</b> – дополнение содержания дисциплины онтологическими измерениями внутреннего мира.</p>	
<p><b>История Отечества</b> – дополнение невербальными источниками исторической информации; сохранение, осознание преемственности духовных национальных ценностей; возрождение национального идеала; формирование морального восприятия истории.</p> <p><b>Культурология</b> – углубление культурологических знаний невербальными художественными средствами; выработка умения делать компаративный анализ произведений изобразительного искусства различных художественных школ; формирование онтологических ориентаций по усовершенствованию внутреннего мира личности.</p>	<p><b>История культуры</b> – обогащение духовного содержания дисциплины посредством аксиологии иконописи, как основы для развития умений осмысливать ценность и направленность жизни.</p> <p><b>Этнокультурология</b> – сохранение национальной идентичности; углубление знаний этнических моральных ценностей национальной культуры и их интериоризации как основы для построения иерархии педагогических ценностей.</p> <p><b>Этнопсихология</b> – расширение знаний этнического «кода» национальной психологии: умение «смотреть на мир душой», «кордоцентризм» как теоретическая основа духовного развития.</p>	

<p><b>Религиоведение</b> – обогащение знаний посредством:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• расширения образного понимания основ христианского учения («икона – книга для неграмотных»);</li> <li>• содействия доступности и вразумительности текстов Библии;</li> <li>• упрощения понимания догматичных разногласий западного и восточного христианства;</li> <li>• толкования Библии и Евангелий как книг символических;</li> <li>• образного дополнения положений христианской этики;</li> <li>• воспитания толерантности к разным конфессиям.</li> </ul>	<p><b>История художественной культуры</b> – дополнение онтологическим пониманием понятий «художественный образ», «художественная красота», «художественная картина мира», «художественная концепция человека», «художественная аксиология», «художественный вкус».</p> <p><b>История изобразительного искусства</b> – обогащение компаративным анализом светского и православного изобразительного искусства, выявление их педагогического потенциала в духовном развитии.</p>	<p><b>Методика изобразительного искусства</b> – обобщение и систематизация теоретических знаний и их привлечение к углубленной методике чтения произведений изобразительного православного наследия как средства духовного развития; наработка диалогического общения с изобразительным православным наследием посредством постижения духовно-онтологических характеристик; приобретение практического духовного опыта и способности переносить его в профессиональную деятельность.</p> <p><b>Цветоведение</b> – систематизация знаний о колорите: связь психолого-педагогического и духовного измерения художественных произведений и знаний, перенесение их в профессиональную деятельность.</p> <p><b>Перспектива</b> – обобщение знаний о композиционно-пространственных приемах иконописи (обратная перспектива); расширение художественных возможностей духовно-онтологического введения в аксиологию духовного пространства и осознания себя в ее измерении.</p> <p><b>Психология творчества</b> – систематизация и обобщение знаний студентов относительно психолого-духовных измерений понятия творчества и ответственности художника за духовное содержание его творений.</p>
<p><b>Этика и эстетика</b> – понимание этического и эстетического измерения искусства; образное воплощение ведущих категорий этики (добра и зла) и эстетики (образное-безобразное, низкое-возвышенное, прекрасное-уродливое).</p>	<p><b>Основы искусствоведения</b> – углубление знаний художественной аксиологии посредством изобразительных приемов: эмоционально-психологических, колористично-световых, композиционно-пространственных, иконическо-временных.</p>	

Проанализируем первый этап духовного развития будущего учителя.

Использование произведений православного изобразительного искусства на занятиях по дисциплине «Философия» углубляет понимание философских категорий материи и сознания; мира явлений и причин; мира вещей и идей; феноменов и ноуменов; мира видимого и невидимого, развивая мотивацию к духовному развитию.

Символика иконописи органически соединяет Слово и Образ художественными средствами. То, что Слово указывает в Библии, каноническая живопись дает как Образ. Поэтому на художественном уровне икона соединяет основные категории философии, свидетельствуя об их диалектическом единстве. Использование иконописи как «философии в красках», облегчает постижение студентами таких понятий, как «философия сердца», «философия духа», «философия имени», расширяет семантическое поле учащихся.

Внедрение произведений изобразительного православного наследия расширяет знания по дисциплине «История Отечества» невербальными источниками исторической информации и убеждает в необходимости сохранения преемственности духовных национальных ценностей. Каноны иконописи требуют исторической правды и исторической истинности изображений. В этой связи иконопись имеет как исторический, так и педагогический потенциал, что способствует осознанию необходимости возрождения национального идеала. Привлечение православной живописи способствует формированию морального восприятия истории, как одной из важнейших задач патриотического воспитания.

Использование произведений православного изобразительного искусства при изучении дисциплины «Культурология» углубляет культурологические знания и их онтологическую направленность на духовное развитие будущего учителя художественными средствами. Происходит обогащение культурологических знаний студентов невербальными художественными средствами; вырабатываются умения делать компаративный анализ произведений изобразительного искусства различных художественных школ с целью выявления их педагогического потенциала в духовном развитии; формируется онтологическая ориентация на усовершенствование внутреннего мира личности.

Использование изобразительного православного искусства при изучении дисциплины «Религиоведение» расширяет знания студентов образным пониманием основ христианского учения («икона – книга для неграмотных»); об-

легчает понимание текстов Библии использованием иллюстративного материала к ним; делает более доступным понимание догматических разногласий западного и восточного христианства; служит образным дополнением положений христианской этики, развивает семиотическое мышление; воспитывает толерантность к разным конфессиям.

Каноническая иконопись как воплощение христианского учения имеет дидактическое значение, поскольку в ней нет ничего случайного, романтического и вымышленного автором. Поэтому привлечение этого искусства в процессе изучения дисциплины «Религиоведение» упрощает, обогащает и расширяет восприятие студентами религиозных основ и религиозных разногласий.

Использование изобразительного православного искусства при изучении дисциплины «Этика и эстетика» способствует наработке умений этического и эстетического измерения произведений изобразительного искусства; восприятию образного понимания ведущих категорий как этики (добра и зла), так и эстетики (образное-безобразное, низкое-возвышенное, прекрасное-уродливое).

Например, художественными средствами иконописи воплощаются понятия добра и зла. Нечистая сила имеет художественные особенности изображения. Так, сила зла изображается в виде дракона на иконах «Страшного Суда», «Сошествия во ад», «Георгия Победоносца» и др. Педагогический потенциал иконописи, в отличие от других видов живописи, заключается в том, что икона ставит вопрос о причинах существования зла и дает на него ответ художественно-композиционными средствами (зло не от природы, а от свободы) [2].

В процессе изучения дисциплины «Этика и эстетика» осуществляется углубленное понимание студентами онтологических корней добра и зла, развитие умений проводить не только эстетическое, но и этическое измерение художественных произведений.

Следовательно, на первом, пропедевтическом этапе духовного развития будущего учителя осуществляется формирование готовности будущего учителя к духовному развитию и обретение им теоретических знаний о путях духовного развития средствами изобразительного православного искусства.

Рассмотрим второй этап духовного развития – аксиологический.

При введении произведений изобразительного православного искусства в изучение дисциплины «Педагогика» происходит интеграция научно-педагогических разработок с православ-

ной традицией духовного развития личности; иерархизация духовно-моральных ценностей внутреннего мира студента и его педагогических ценностей как будущего специалиста; формирование идеала духовной личности и понятия «учитель как служение».

Студентам предлагается символическое чтение практики духовного опыта (иконы князей Владимира, Бориса, Глеба, княгини Ольги). Использование иконописи позволяет постичь «художественную антропологию», отражающую православную концепцию личности.

Привлечение православного искусства в дисциплину «Педагогика» способствует обогащению теории и практики духовно-морального и художественно-эстетического развития; ознакомлению с наработанным искусством иерархией личностных и педагогических ценностей; расширению знаний о художественной аксиологии; проявлению желания к духовности и способности переносить приобретенный опыт духовного развития в профессиональную деятельность.

В процессе изучения дисциплины «Психология» знания студентов дополняются пониманием онтологических измерений внутреннего мира. Так, иконопись иллюстрирует художественными средствами пути упорядочения ума, эмоций, воли личности. В частности, посредством художественного приема светоносности как отдаления от зла передается усовершенствование внутреннего мира. Техника нанесения красок – от темных оттенков к светлым (в светской живописи – наоборот) – символизирует высветление внутреннего мира личности по мере духовного роста. Икона не знает тени, так как источник света находится внутри изображенного лика, в нем нет теней, страстей, зла и ничего не закрывает собой света [1].

Использование изобразительного православного наследия в дисциплине «Психология» способствует в психолого-педагогическом плане приобретению знаний по упорядочению и усовершенствованию внутреннего мира будущего учителя средствами искусства; приобретения способности противостоять злу не только внешнему, но и внутреннему, которое «гнездится» в глубинах внутреннего «я».

В процессе изучения дисциплины «История культуры» происходит обогащение духовного содержания дисциплины посредством изучения аксиологии иконописи, что развивает умение осмыслить ценность и направленность жизни, построить аксиологический ряд. Кроме того, углубляется понимание вопросов «практического христианства», что способствует наработке путей онтологического и аксиологического восприятия искусства.

Например, анализ примеров храмового зодчества позволяет осмыслить доминанту христианского мировоззрения – иерархический принцип мироздания, что наглядно воплощают совершенные архитектурные формы и пропорции храмового пространства [4, с. 217].

Привлечение изобразительного православного искусства при изучении дисциплины «История культуры» расширяет духовно-эстетические знания будущих учителей посредством изучения аксиологии изобразительного православного искусства.

Использование изобразительного православного искусства при изучении дисциплины «Этнокультурология» способствует осмыслению необходимости сохранения национальной идентичности; углублению понимания моральных ценностей национальной культуры, их интериоризации как основы для построения иерархии педагогических ценностей.

Например, иконы с житием художественными средствами «аккумулируют» духовную культуру, отражающую этническую принадлежность, фольклор, менталитет, характер людей данной местности. Так, различные школы иконописи (киевская, суздальская, новгородская и другие) раскрывают посредством колорита характер людей, их внутренний мир.

Привлечение изобразительного православного наследия в изучение дисциплины «Этнопсихология» способствует расширению знаний и пониманию этнического «кода», национальной психологии, умению «смотреть на мир душой», что было присуще древним русичам, и пониманию кордоцентризма как теоретической основы духовного развития.

Православная иконопись развивает аксиологическое отношение к природе, что сохранилось и стало существенной чертой нашей этнонациональной ментальности. В иконописи нет пейзажа, как в светской живописи. Изображенная природа в иконе – это совокупность логосов-символов, символизирующих иерархическое построение мира, преобразенного по духовным законам. Такая направленность имеет высокий педагогический потенциал, так как средствами иконописи формируется экологическое мышление.

Использование изобразительного православного искусства при изучении дисциплины «Этнопсихология» способствует усвоению студентами самобытного миропонимания своего народа, его духовного архетипа, а также сохранению преемственности традиций как гарантии привлечения к духовным и этническим основам жизни, развитию экологического сознания и мышления.

Использование православного наследия в изучении дисциплины «История художественной культуры» способствует углублению знаний онтологического понимания таких понятий, как «художественный образ», «художественная красота», «художественная концепция человека», «художественная аксиология», «художественный вкус».

Иконопись дает возможность студентам понять православную «художественную концепцию человека» как образ духовно совершенной личности. Композиционное построение иконостаса дает осознание целостного, иерархически устроенного мира как «художественной аксиологии». В иконостасе прослеживается четкая иерархия и гармоничная упорядоченность, все фигуры подчинены единому духовному центру. Художественными средствами иконописи даются «аксиологические ступени» («лещадки»), символизирующие процесс постепенного духовного роста личности [1].

Использование произведений изобразительного православного искусства при изучении дисциплины «История художественной культуры» существенно углубляет знания студентов художественной онтологии и аксиологии.

При изучении дисциплины «История изобразительного искусства» включение православного искусства развивает умение проводить компаративный анализ светского и религиозного искусства с целью выявления их педагогического потенциала в духовном развитии будущего учителя.

Например, приведем сравнительный анализ иконы и картины. Икона – это Откровение, выраженное языком линий и красок, это средство общения с духовным миром. Картина – это средство общения с автором, его идеями и мировоззрением. Картинам присуща ярко выраженная индивидуальность автора, своеобразная живописная манера, характерное для автора колористическое решение.

Следует подчеркнуть, что развитие духовности предусматривает обязательный компонент – видение *своего* внутреннего мира. Однако таким педагогическим потенциалом светская живопись не обладает. Техническое мастерство светского живописца направлено на то, чтобы зритель эмоционально сопереживал изображенному, отдаляясь от собственной жизни [3].

Икона, изображая духовную реальность, дает осознание личной причастности к изображенной духовной реальности. Происходит «введение» зрителя в мир высших ценностей, с которыми личность соотносит себя. Созерцающий икону задается вопросом: «Какой я в свете этой Истины?».

В дисциплине «Основы искусствovedения» использование изобразительного православного наследия способствует углублению знаний студентов художественной аксиологии посредством символического чтения изобразительных приемов: эмоционально-психологических, колористическо-световых, композиционно-пространственных, иконическо-временных.

Так, эмоционально-психологические характеристики дают художественную динамику развития внутреннего мира личности: личина – лицо – лик. Колористично-световые характеристики раскрывают смысл понятия «духовный свет», «иконпись как философия в красках». Композиционно-пространственные характеристики углубляют понимание искусства как «художественного тайноводства», расширяют символическое чтение храмовой архитектуры как «пути горнего восхождения». Иконическо-временные художественные приемы, присущие только иконописи (в светской живописи их нет), обогащают осознанием «связи времен» [4, с. 210].

Следовательно, на втором, аксиологическом этапе духовного развития будущего учителя осуществляется пополнение знаний тезауруса теоретико-концептуальными, художественно-эстетическими и психолого-педагогическими основами духовного развития средствами изобразительного православного искусства.

Рассмотрим третий этап духовного развития будущего учителя – духовно-праксиологический.

В дисциплине «Методика изобразительного искусства» использование православного искусства содействует развитию в студентов умений обобщать и систематизировать полученные теоретические знания; освоению методики символического чтения произведений изобразительного православного искусства как средства духовного развития; наработке диалогического общения с изобразительным православным искусством; приобретению практического духовного опыта и способности переносить его в профессиональную деятельность.

Кроме того, студенты нарабатывают умения по методике семиотического чтения произведений архитектуры и живописи. Например, они осваивают методики семиотического чтения античного храмового зодчества, православной и готической архитектуры, Вавилонской башни, Ноева ковчега и др.

В дисциплине «Цветоведение» изучение колористических особенностей иконописи обогащает знания студентов по психологическому влиянию колорита не только на эмоциональные состояния (радости, печали, покоя, возбуждения), но и на воплощение духовного подъема средствами колорита.



Использование изобразительного православного искусства при изучении дисциплины «Перспектива» обогащает студентов умением семиотического чтения композиционно-пространственных приемов иконописи (обратной перспективы); расширяет понимание художественных возможностей духовно-онтологического введения в аксиологию духовного пространства и осознания себя в ее измерениях.

Так, композиционные приемы иконописи художественными средствами способствуют «введению» будущего учителя в духовное поле иконы. Например, использование композиционного приема обратной перспективы в «Троице» А. Рублева становится не просто художественным приемом, а средством присоединения к постижению духовного мира. Линии, которые разворачиваются в иконе, идут в бесконечность. Человеку, который «вошел» в это духовное пространство, раскрывается иной мир и другое измерение бытия. Икона вводит в духовное пространство, вовлекает в духовный диалог. Происходит «прикосновение» к духовному миру и его онтологическому измерению художественными средствами [3].

При изучении дисциплины «Психология творчества» привлечение изобразительного православного искусства способствует систематизации и обобщению знаний студентов психологических и духовных измерений понятия «творчества» и ответственности художника за духовное содержание его творения. Анализируется понимание ответственности художника за созданный им художественный мир и его влияние на психологию человека.

Следовательно, на третьем, духовно-практикологическом этапе духовного развития будущего учителя осуществляется обобщение и систематизация теоретических знаний; формирование практических умений духовно-онтологического общения с изобразительным православным наследием; приобретение практического духовного опыта и способность перенесения его в профессиональную деятельность.

Проанализированный нами материал свидетельствует, что изобразительное православное искусство содержит высокий педагогический потенциал. Художественный язык православного искусства оказывает большое воздействие на духовное развитие мышления, чувств, воли и осознания духовных основ жизни будущего учителя. Неслучайно православное искусство называют «путь горного восхождения» (П. Флоренский), «незримая ступенька к христианству» (Н. Гоголь), «художественное тайноводство» (Максим Исповедник).

## Выводы и перспективы дальнейших исследований.

1. Выбор образованием культурных ориентиров духовно-исторического наследия своей нации чрезвычайно важен. Актуальной является реализация проектов, обеспечивающих преемственность духовно-исторического наследия, в частности изобразительного православного искусства.

2. Педагогический потенциал изобразительного православного искусства высокий, так как это искусство является средством как художественно-эстетического, так и духовно-морального развития будущего учителя. Центром произведений православного искусства является моральная проблематика, ориентация на духовный рост личности. Все виды православного искусства художественными средствами обращаются к внутреннему миру человека, призывая его к духовному развитию.

3. Разработанная нами педагогическая топика духовного развития в содержании профессиональной подготовки будущих учителей изобразительного искусства средствами изобразительного православного наследия предполагает постепенное, поэтапное духовное развитие будущего учителя. Использование православного искусства позволяет расширить и углубить знания по изучаемым дисциплинам, определить педагогический потенциал искусства, научиться переносить приобретенный опыт духовного развития в профессиональную деятельность.

## ЛИТЕРАТУРА

1. Богословие образа. Икона и иконописцы: антология. – М. : Паломник, 2002. – 464 с.
2. Бычков В. В. Духовно-эстетические основы русской иконы / В. В. Бычков. – М. : Ладомир, 1994. – 336 с.
3. Кураев А. Традиция. Догмат. Обряд. Апологетический почерк / диакон Андрей Кураев. – М. : Издательство Братства Святителя Тихона, 1995. – 416 с.
4. Рашковська В. І. Духовний розвиток особистості майбутнього вчителя: морально-ціннісний аспект / В. І. Рашковська // Наукові записки : збірник наукових статей / Нац пед. ун-т імені Драгоманова. Серія: педагогічні та історичні науки. – К. : Видво НПУ імені Драгоманова, 2009. – Вип. LXXXIII (83). – С. 208–219.
5. Рашковська В. І. Педагогічна технологія використання образотворчої православної спадщини в духовному розвитку майбутнього вчителя / В. І. Рашковська // Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах : збірник наукових праць / [редкол. : Т. І. Сущенко (голов. ред.) та ін.]. – Запоріжжя, 2010. – Вип. 10(63). – С. 178–187.

УДК 378.1

Черевко С. В., Черевко А. Д.

## КОНЦЕПТУАЛЬНІ ПІДХОДИ ДО ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ ЩОДО ЗДОРОВ'ЯЗБЕРЕЖЕННЯ

**Анотація.** У статті представлено концептуальні підходи до підготовки майбутніх педагогів щодо здоров'язбереження. Автори визначають важливість необхідності та доцільності адаптації та імплементації в навчальні програми навчальних закладів міжнародних стандартів мінімальної фізичної рухової активності, розробки мінімальних стандартів здорового харчування як уніфікованих інструментів здоров'язбереження та їх пілотування. Акцентується на необхідності та доцільності адаптації та імплементації в навчальні програми навчальних закладів міжнародних стандартів мінімальної фізичної рухової активності, розробки мінімальних стандартів здорового харчування як уніфікованих інструментів здоров'язбереження та їх пілотування.

**Ключові слова:** майбутні педагоги, концептуальний підхід, Всесвітня організація охорони здоров'я, стандарти.

Черевко С. В., Черевко А. Д.

## КОНЦЕПТУАЛЬНЫЕ ПОДХОДЫ К ПОДГОТОВКЕ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ К ЗДОРОВЬЕСБЕРЕЖЕНИЮ

**Аннотация.** В статье представлены концептуальные подходы к подготовке будущих педагогов в аспекте здоровьесбережения. Авторы определяют важность подготовки будущих педагогов к использованию здоровьесберегающих технологий в профессиональной деятельности и важность их имплементации в учебный процесс высших учебных заведений. Акцентируется внимание на необходимости и целесообразности адаптации и имплементации в учебные программы учебных заведений международных стандартов минимальной физической двигательной активности, разработки минимальных стандартов здорового питания как унифицированных инструментов здоровьесбережения, а также их пилотирования.

**Ключевые слова:** будущие педагоги, концептуальный подход, Всемирная организация здравоохранения, стандарты.

Cherevko S. V., Cherevko A. D.

## CONCEPTUAL APPROACHES TO TRAINING THE FUTURE TEACHERS IN THE FIELD OF HEALTH CONSCIOUSNESS

**Summary.** The article deals with the conceptual approaches to the training the future teachers in the field of health-consciousness. The paper also analyzes theoretical approaches to education for health as a basis of theoretical principles of training for the sake of health. The theme chosen is considered relevant in the globalization era. Modern trends of development of education for health in the frames of globalization are described. The issue of health-consciousness through the implementation of international standards is proposed for discussion. The actual situation in Ukraine of the recent years has been presented. The prospective teachers are the students of the Ukrainian, Foreign Languages and Art-Criticism Department of Dnipropetrovsk Oles Honchar National University.

The authors highlight the necessity to train prospective teachers to use health-conscious technologies in their professional activity. The mentioned technologies have been worked out on the basis of traditional and innovative instruments of formal and informal education. The research is focused on the necessity and reasonability to adapt and implement international standards of minimal physical activity into the academic program within the context of globalization and standardization. It also points out the need to design and launch minimal standards of healthy-eating as unified instruments of health-consciousness. The authors describe aims and the main points of the World Health Organization standards regarding minimal physical motion activity.

**Key words:** prospective teachers, conceptual approach, World Health Organisation, standards.

**Постановка проблеми.** Дослідження Всесвітньої організації охорони здоров'я (ВООЗ) у світовому масштабі виявили значне погіршення

стану здоров'я людей на планеті, що потребує негайного втручання в зазначену проблему держав і їх урядів. Йдеться про національні програ-

ми зі сприяння здоров'ю, насамперед, в аспектах фізичної рухової активності та здорового харчування. В Україні вкрай актуальним є питання покращення громадського здоров'я, а починати слід з відношення як кожного громадянина, так і громади в цілому до здоров'я і питань здоров'язбереження. Негативні показники здоров'я сучасної молоді відзначаються не тільки на фізичному, але й на психічному та духовному рівнях, що свідчить про низький рівень сформованості здоров'язбережувальної компетентності.

#### **Аналіз основних досліджень і публікацій.**

Концептуально важливими для досліджень щодо здоров'язбереження вважаємо праці авторських колективів українських науковців, а саме: «Основи громадського здоров'я: теорія і практика» (2008), Концепція Загальнодержавної цільової соціальної програми розвитку фізичної культури і спорту на 2012–2016 роки (2011), Концепція Загальнодержавної програми «Здоров'я 2020: український вимір» на 2012–2020 роки (2011), «Концепція освіти «рівний – рівному» щодо здорового способу життя серед молоді України» (2002).

Суттєвий інтерес для нашого дослідження становлять також праці, які досліджують проблеми формування здорового способу життя (О. Балакірева, О. Вакуленко, Л. Жаліло, Н. Комарова, Р. Левін, О. Яременко та ін.), здоров'язбереження серед учнівської молоді (О. Єжова, О. Омельченко, С. Омельченко, С. Футорний) та студентів (Л. Безугла, Ю. Драгнев, О. Соколенко), рекреаційної діяльності (О. Андрєєва, Т. Круцевич) тощо.

Поза увагою вчених не залишилися також окремі аспекти процесів та суспільних явищ, що межують з фізичною культурою та неспеціальною фізкультурною освітою: теоретико-методичні основи професійно-прикладної фізичної підготовки студентів (Л. Пилипей, А. Радченко). Насамперед, на темі впровадження здоров'язбережувальних технологій у професійній діяльності фахівців різних напрямків зосереджена увага багатьох вчених і педагогів-практиків (Т. Авельцева, Т. Басюк, О. Безпалько, Т. Журавель, Н. Зимівець, Т. Лях, В. Молочний, С. Омельченко, Г. Радчук, А. Сущенко, Л. Сущенко, О. Тіунова, С. Харченко тощо).

Проте в Україні в політичному житті значно посилюються прояви громадської свідомості, що загострило проблему щодо здорової нації.

Саме тому **метою статті** стало визначення концептуальних підходів до підготовки майбутніх педагогів до застосування здоров'язбережувальних технологій у професійній діяльності.

**Виклад основного матеріалу.** У нашому дослідженні ми спиралися на дві тези. По-перше,

у світі просліджуються стійкі негативні тенденції погіршення стану здоров'я дітей, учнівської і студентської молоді. Втрата здоров'я серед молоді створює низку серйозних проблем як для окремої особистості, сім'ї, так і для держави в цілому: ставить під загрозу національну безпеку. По-друге, експерти ВООЗ стверджують, що стан здоров'я людини визначають наступні фактори: індивідуальний спосіб життя – на 50%; спадковість – 9%; вплив навколишнього середовища – 20%; рівень медичного обслуговування – 10% [1, с. 32].

Отже, зважаючи на вищезазначений вражаючий статистичний показник 50%, вагомого значення набуває саме допомога молодому громадянину в отриманні актуальних знань щодо здоров'язбереження. Міністерство освіти і науки України, Академія педагогічних наук України у своєму епохальному документі «Концепція освіти «рівний – рівному» щодо здорового способу життя серед молоді України» (2002) зазначали, що «інформування молоді про шляхи збереження і зміцнення здоров'я в навчальних закладах України здійснюється здебільшого формально, епізодично...», тому що у зв'язку з відсутністю підготовлених кадрів (лише 12–15% вчителів у міській місцевості та 6–8% – у сільській) володіють знаннями щодо здоров'язбереження [2, с. 5]. Тому підготовка педагогів в аспекті оволодіння сучасними підходами та спеціальними методами роботи з формування здоров'язбережувальної компетентності молоді є нагальною потребою українського суспільства.

Навчання здоров'я науковцями трактується як «спланована послідовна навчальна програма, що представлено підготовленими спеціалістами (інструкторами) задля підтримки розвитку знань про здоров'я, навичок здорового способу життя та позитивного ставлення до здоров'я» [3, с. 11].

Слід зазначити, що існує певний міжнародний інструментарій з досліджуемого питання. Насамперед, на нашу думку, для актуалізації концептуальних підходів до підготовки майбутніх педагогів до застосування здоров'язбережувальних технологій у професійній діяльності корисними будуть рекомендації та інші інструменти міжнародних організацій, що стають підґрунтям для проведення активної діяльності зі здоров'язбереження на національних рівнях.

Так, наприклад, міжнародним документом ВООЗ від 2009 року «Глобальна стратегія ВООЗ щодо харчування, фізичної активності та здоров'я: керівництво для країн з моніторингу і оцінки здійснення» вперше гостро було поставлено питання щодо необхідності розробки глобальних уніфікованих і стандартизованих інструментів, які б дали змогу оцінити стан проблеми громад-

ського здоров'я; види та діяльність, спрямовані на вирішення проблеми; якість та результати діяльності, перспективи тощо [4]. Самою ж ВООЗ запропоновано для адаптації під національні потреби та використання на національних рівнях ряд інструментів, а саме: Глобальна стратегія в сфері режиму харчування, фізичної активності та здоров'я (2004) [5]; Глобальні рекомендації ВООЗ з фізичної активності для здоров'я (2010) [6], де наведено стандарти мінімальної рухової активності та правильного харчування, необхідних для збереження здоров'я.

Упровадження в навчальний процес вищих навчальних закладів здоров'язбережувальних технологій, розроблених на основі загальновищого розуміння здоров'язбережувальної компетентності студента ВНЗ як комплексного феномену, має великий потенціал для покращення рівня здоров'я молодого населення до такого стану, який ВООЗ визначає як стан повного фізичного, психічного та соціального благополуччя [5].

Зважаючи на те, що науковцями доведено, що здоровий спосіб життя є системою, що складається з різнорівневих і різноманітних елементів: здоров'язбережувальна компетентність особистості; фізіологічно обґрунтоване харчування; система загартування організму; використання природних методів періодичного очищення організму; знання та використання методів психологічного розвантаження та психологічної амортизації; використання цілющих і живильних резервів рослин тощо, то сучасні підходи до питань здорового способу життя виявляються в розвитку й активізації освітньої діяльності та просвітницької роботи саме у напрямках відповідно до елементів вищезазначеної системи.

На основі проведеного дослідження вважаємо, що дієвими для підготовки майбутніх педагогів до застосування здоров'язбережувальних технологій у професійній діяльності будуть технології методу освіти «рівний – рівному», які поділяються на технології навчання і технології впровадження [2, с. 16].

Технології навчання спрямовані на підвищення рівня знань, умінь і навичок щодо здоров'язбереження та формування превентивної поведінки. Сама освіта ґрунтується на модульному навчанні. Технології модульного навчання використовують взаємопов'язану систему різних видів лекцій, семінарів, тренінгів, практичних та самостійних занять. Навчальний модуль – це ґрунтовна розробка певної проблеми. Він визначається незалежністю змістового матеріалу й може розглядатись як окремих напрям у реалізації методу.

Технології навчання майбутніх різних за фахом педагогів з питань здоров'язбереження ба-

зуються на просвітницьких тренінгах, лекціях, бесідах, тренінгах розвитку вмінь і навичок, диспутах, рольових іграх, дебатах, ситуаційних вправах, «мозкових штурмах» тощо.

Технології впровадження – це сукупність впливів, які використовуються для досягнення мети методу освіти «рівний – рівному» через педагогічну й просвітницьку роботу, спонтанне спілкування та мобілізацію ресурсів [2, с. 18].

Отже, можна визнати наявність усталеної підпорядкованості: процеси глобалізації та стандартизації вимагають застосування уніфікованого компетентнісного підходу, який в свою чергу дає змогу послуговуватися в навчальному процесі різними педагогічними технологіями, використовуючи весь наявний (традиційний та інноваційний) інструментарій неспеціальної фізкультурної освіти, споживчої освіти (стосовно здорового харчування!) тощо, різноманітні методи та засоби освіти (як формальної, так і неформальної).

Звісно, при цьому педагоги-практики спираються на логічну структуру освітньої компетенції, яка передбачає мережу та послідовність взаємовідносин певних елементів: мінімальний досвід діяльності, або попередній етап сформованості компетентності → соціальна, особистісна мотивація необхідності подальшого формування компетентності → знання, уміння, навички, необхідні для подальшого формування компетентності → способи діяльності на певному етапі формування компетентності → рефлексія ефективності отриманого результату [1, с. 54].

Процес навчальної діяльності – це ланцюжок: потреба → мотив → діяльність, під час створення якого розкриваються структурні компоненти цієї діяльності: мотиваційний (ставлення до навчання), змістовий (відомі й нові знання, вміння, навички), процесуальний (способи виконання діяльності на різних рівнях). Обираючи технологію, вибудовуючи навчальний зміст і методику, слід враховувати детермінацію формування у студентів мотивації навчання різними умовами. Саме тому, наприклад, з метою формування життєвих компетентностей, що сприяють фізичному здоров'ю, увага акцентується на таких факторах: 1) навичках раціонального харчування (важливості дотримання режиму харчування; вмінні складати харчовий раціон, враховуючи реальні можливості та користь для здоров'я; вмінні визначати й зберігати високу якість харчових продуктів; тобто йдеться про основи споживчої освіти); 2) навичках рухової активності (виконання ранкової зарядки; регулярні заняття фізичною культурою, спортом, руховими іграми, фізичною працею); 3) санітарно-гігієнічних навичках (навички особистої гігієни;

уміння виконувати гігієнічні процедури: догляд за шкірою, зубами, волоссям тощо); 4) режимах праці та відпочинку (вміння чергувати розумову та фізичну активності; вміння знаходити час для регулярного харчування й повноцінного відпочинку). Усе вищеперелічене складає змістове наповнення модулів при застосування модульного навчання.

Саме реалізація ефективних здоров'язберезувальних технологій, які розроблено на основі компетентнісного підходу з урахуванням сучасних процесів та тенденцій навчальної діяльності, та послугоування загальнонавчальними і новими механізмами й інструментами освіти заради здоров'я сприяє запровадженню концептуальних підходів до підготовки майбутніх педагогів щодо здоров'язбереження.

**Висновки.** Проведене дослідження дає підстави стверджувати, що сучасні підходи до питань здорового способу життя виявляються у наступному: 1) відмічається активізація пошуку шляхів щодо збереження здоров'я нації: формування та удосконалювання компетентностей зі здоров'язбереження; 2) просліджується пильна увага не лише до фізичного, психологічного, духовного, але й соціального здоров'я нації; 3) акцентується на необхідності розвитку й активізації освітньої діяльності та просвітницької роботи у напрямках відповідно до елементів системи здорового способу життя; 4) застосовується уніфікований компетентнісний підхід, що, в свою чергу, дає змогу послугоуватися в навчальному процесі різними педагогічними технологіями, використовуючи весь наявний (традиційний та інноваційний) інструментарій неспеціальної фізкультурної освіти, споживчої освіти тощо, різноманітні методи та засоби як формальної, так і неформальної освіти; 5) удосконалюються/актуалізуються з метою покращення здоров'я нації концепції щодо здоров'язбереження, які поєднують медичне та соціальне поняття здоров'я і

які як багатофункціональний інструмент придатні до впровадження, у тому числі й в галузі освіти і просвіти; 6) відбувається адаптація та імплементація в навчальні програми навчальних закладів міжнародних стандартів мінімальної фізичної рухової активності, здорового харчування як уніфікованих інструментів здоров'язбереження.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Основи громадського здоров'я: теорія і практика : навч.-метод. посібник / за заг. ред. О. В. Беспалько. – Ужгород : ВАТ «Патент», 2008. – 322 с.
2. Концепція освіти «рівний – рівному» щодо здорового способу життя серед молоді України : навч.-метод. посібник. – К. : Навчальна книга, 2002. – 23 с.
3. Навички заради здоров'я. Навчання здоровому способу життя на засадах розвитку навичок: важливий компонент школи, дружньої до дитини, школи, що підтримує здоров'я : навч. вид. інформ. сер. «Здоров'я в школі». – К. : ВКТФ Кобза, 2004. – 123 с.
4. Глобальная стратегия ВОЗ по питанию, физической активности и здоровью: руководство для стран по мониторингу и оценке осуществления [Электронный ресурс] / Всемирная организация здравоохранения. – Женева, 2009. – 47 с. – Режим доступа : [http://whqlibdoc.who.int/publications/2010/9789244599976\\_rus.pdf](http://whqlibdoc.who.int/publications/2010/9789244599976_rus.pdf).
5. Глобальная стратегия в области режима питания, физической активности и здоровья [Электронный ресурс] / Доклад Секретариата, А57/9. Пятьдесят седьмая сессия Всемирной Ассамблеи здравоохранения, Пункт 12.6 предварительной повестки дня, 17 апреля 2004 г. – 29 с. – Режим доступа : <http://www.who.int/dietphysicalactivity/goals/ru/index.html>.
6. Global recommendations on physical activity for health [Глобальные рекомендации ВОЗ по физической активности для здоровья] [Электронный ресурс] / World Health Organization, 2010. – 60 с. – Режим доступа : [http://whqlibdoc.who.int/publications/2010/9789244599976\\_rus.pdf](http://whqlibdoc.who.int/publications/2010/9789244599976_rus.pdf).