

Література:

1. Федоров А.В. Медиаобразование, медиаграмотность, медиакритика и медиакультура / А. В. Федоров // Высшее образование в России – 2005.-№ 6. – С. 134-138.
2. Онкович Г.В. Медіапедагогіка. Медіаосвіта. Медіадидактика /Г. В. Онкович // Вища освіта України - 2007. – № 2. – С. 63-69.
3. Потятиник Б. Кто манипулюет манипулятором?/ Б. Потятиник // Часопис - 2003. – №30. – С. 34-54.
4. Федоров А.В. Развитие медиакомпетентности и критического мышления студентов педагогического вуза / Александр Викторович Федоров. - М.: Изд-во МОО ВПП ЮНЕСКО «Информация для всех», 2007. 616 с.
5. Фатеева И.А. Медиаобразование: теоретические основы и практика реализации: монография / Ирина Анатольевна Фатеева. - Челябинск, 2007- 270 с.

У статті аналізуються шляхи використання засобів ІКТ для формування медіакомпетентності вчителя «Технології»; розглянуто основні завдання медіаосвіти; визначено основні поняття.

Ключові слова: медіакультура, медіаосвіта, медіаграмотність, медіаосвітні технології, медіакомпетентність, медіапедагоги.

В статье анализируются пути использования средств ИКТ для формирования медиакомпетентности учителя «Технологии»; рассмотрены основные задачи медиаобразования; определены основные понятия.

Ключевые слова: медиакультура, медиаобразование, медиаграмотность, медиаобразовательные технологии, медиа компетентность, медиапедагоги.

The article examines how the use of ICT for teacher formation media- kompetentnosti «Technology», the basic task of media education; defined basic concepts.

Keywords: media culture, media education, mediahramotnist, Media-technology, media competence, mediapedahohy.

УДК 378.016:613

Б.А. Максимчук
м. Вінниця, Україна

НАВЧАЛЬНО-ПІЗНАВАЛЬНА АКТИВНІСТЬ СТУДЕНТІВ У КОНТЕКСТІ ВАЛЕОЛОГІЧНИХ ЗАВДАНЬ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ

Постановка проблеми. Формування особистості майбутнього вчителя, що володіє теорією, методологією і технологією здоров'ярозвиваючої освіти, потребує оволодіння студентом великою системою наукового знання про даний аспект проблемної галузі. Діяльність же, у процесі якої здійснюється даний пізнавальний процес, здобуває статус провідного компонента в освітньому русі студента. Перш ніж зосередити увагу на дослідженні цієї активності, слід зазначити низку її загальних особливостей.

Процес пізнання має об'єктивно-суб'єктивний характер і пов'язаний із перекладом історичного соціального досвіду здорового способу життя на індивідуальний рівень функціонування, коли зовнішнє (об'єктивне) стає змістом внутрішнього (суб'єктивного), тобто есплікується у внутрішній світ конкретних людей, щоб потім відобразитися в їхніх думках, поведінці й почуттях.

Аналіз попередніх досліджень. Об'єктивність пізнавальної активності детермінована всім ходом еволюційного розвитку людини як людини розумної й відображає її сутнісну властивість удосконалюватися, формуючи автобіографічний сценарій життєдіяльності. Процес пізнання нескінченний, його не можна «почати й закінчити». Це категорія буття, «стихія», у якій перебуває сама людська духовна сутність (О. Бадалянц). Можна стверджувати, що пізнавальна активність є проявом й, одночасно, умовою для знаходження людиною власного індивідуального «образу» [1; 2].

Метою цієї статті є звернути увагу на необхідність формування валеологічної компетентності майбутніх учителів у процесі фізичного виховання.

З іншого боку, пізнання є суб'єктивним, тому що реалізується за допомогою індивідуального варіанту дієвої ініціативи, відображаючи собою риси самотності й неповторності конкретної особи.

Виклад основного матеріалу. Здатність до пізнання, будучи особливою якістю людини, відображається в перетворенні й зміні суб'єкта психічної активності, як у творчому процесі. З наближенням до істини формується власна предметність, соціокультурна образність, відбувається вирощування в собі людського через терни творчого оволодіння дійсністю й пізнання власного «Я».

Пізнавальний процес детермінований змістом суспільно-історичного досвіду, що старше покоління планує передати як соціально значимий багаж підростаючій зміні. З урахуванням специфіки дійсного історичного моменту й прогностичних очікувань визначається зміст освіти і його орієнтованість на кінцевий результат.

Підсумком пізнавальної діяльності стає знання. Воно дозволяє людині «увійти в комунікаційний простір культури, освоїти світ як якийсь текст, досягти його значення, наповнити його особистісним змістом» [2]. Залучення людини до знання піднімає її до суспільно значимих оцінок, дає відчуття сили й могутності. При цьому сама пізнавальна діяльність знаходить функцію провідного типу діяльності для реалізації закладеного в людині потенціалу духовного й фізичного розвитку.

У розглянутих міркуваннях проглядається умовність лінії поділу навчальної й пізнавальної діяльності. Пізнавальна діяльність супроводжує людину протягом усього життєвого шляху й включає у свою структуру фрагмент освіти в спеціально здійснюваному для цієї мети навчальному процесі. Процес навчання полягає в спілкуванні учня й учителя за схемою суб'єкт-суб'єктних відносин і здобуває чіткі межі у властивому тільки людині вигляді навчально-пізнавальної діяльності.

Навчання виконує освітню функцію в сполученні з функцією психологічною, тобто в процесі навчання об'єднуються умови, необхідні для формування внутрішнього світу юної особистості, з її психологічними характеристиками: унікальністю, цінністю й непередбачуваністю індивідуально-особистісних можливостей. Стосовно до завдань інтелектуального розвитку це означає, що ціль навчання – розширення інтелектуальних ресурсів не тільки за рахунок різних галузей наукового знання, але й за допомогою досягнення стану розуміння. Пояснювальні схеми, що редукують будь-яке явище до його першопричин або закономірностей, у якийсь момент дистанціювалися від суб'єкта пізнавальної активності й набули незалежного режиму функціонування. У протиріччі між наукою й практикою виявилися риси антагоністичного протистояння – утворене суспільство в цілому трансформувалося в сукупність співгромадян із критично небезпечним порогом чутливості до результатів спільної інтелектуальної діяльності.

У традиціях класичного технократичного підходу проблема цінності життя й пошук його змісту виявилися небезпечно віддаленими, обмежуючи багатовимірність людської свідомості переважно рефлексивним компонентом. Наполегливе проникнення в систему сучасної освіти екзистенціально-феноменологічної, герменевтичної філософської традиції, що доповнює характерні для природничих наук пояснювальні принципи аналізу феноменом розуміння як безпосереднього збагнення духовної цілісності людини, пов'язане з іменами В. Дільтея, К. Ясперса, Л. Бінсвангера, М. Хайдеггера, В. Франкла, М. Шеллера, М. Бахтіна й ін.

Послідовність психічних процесів у оволодінні суб'єктом «значеннями й у міру цього оволодіння» виражена А. Леонтьєвим у вигляді механізму засвоєння соціально-історичного досвіду, що виступає за рамки формального знаходження знання й занурює людину в світ емоційного переживання й розуміння [3, с. 275].

Тільки пережиті учнями знання стають «внутрішньо своїми», визначаючи індивідуальну тональність ціннісного ставлення до предмету дослідження. У протилежному випадку знання в галузі охорони і зміцнення здоров'я залишаються раціональною «одиницею» свідомості й «реанімуються» у валеологічну дію, що відбулася, лише «живим подихом» «відчуттєвого досвіду».

Навчально-пізнавальна діяльність організована структурно й характеризується специфічними функціями, змістом і технологією, за допомогою яких проявляється її справжнє призначення – формування наукового світогляду учня.

Навчально-пізнавальна діяльність виконує двояку соціальну функцію: по-перше, як умова й засіб психічного розвитку індивідуума, «забезпечуючи йому засвоєння теоретичних знань і тим самим розвиток тих специфічних здібностей, які в цих знаннях кристалізовані», і, по-друге, «як форма соціально нормованого співробітництва дитини з дорослими, навчальна діяльність (читай, навчально-пізнавальна) є одним із основних засобів включення підростаючих поколінь у систему суспільних відносин, у відкрито колективну діяльність, в процесі якої засвоюються цінності й норми, що лежать в основі будь-якої колективної діяльності».

Для нас важливим є виділення міжособистісних зв'язків як формуючої й розвиваючої ланки в процесі навчання. Вони докладно досліджені й виражаються в такий спосіб:

- суб'єкт-суб'єктні відносини у формі спілкування – діалогу рівноправних партнерів;
- суб'єкт-об'єктні відносини, що відображають факт керування одним учасником комунікації іншими партнерами;
- об'єкт-суб'єктні зв'язки як форма наслідування й ін.

Усі перераховані варіанти взаємодії мають місце в структурі педагогічно організованого спілкування й у сукупності визначають ставлення учнів до навчання, їхнє прагнення до пізнання предметної галузі наукового знання й розвитку професійно заданих якостей, що відрізняють особистість майбутнього вчителя.

Гуманістична домінанта в побудові сучасних освітніх стратегій наповнює перераховані варіанти міжособистісного спілкування якісно новим змістом.

Суб'єкт-суб'єктні стосунки первинні між людьми в будь-якій діяльності й відображають специфічний тільки для людського спілкування характер комунікації.

У цьому випадку взаємодія на рівні «вчитель-учень» визначає основні параметри процесу навчання, заснованого на взаєморозумінні й проникненні в сферу самопізнання. «Спілкування й самопізнання дають можливість людям здійснювати культурно-історичну місію: пізнати й діяти (відносини «об'єкт-суб'єкт» й «суб'єкт-об'єкт») [3].

У навчанні діяльність учня направляється діяльністю вчителя. Наставник цілеспрямовано передає вихованцеві соціально-значущий досвід життєзабезпечення, останній активно сприймає й засвоює наукові дані про здоровий спосіб життя. Пошук істини в даній схемі спілкування з неминучістю потребує рефлексивної взаємодії, у процесі якої виникає взаємне навчання й взаємне перевчання, затребуваність і коректування особистісного досвіду всіх учасників діалогу. Ефективність «освітнього» контакту визначається рівнем компетентності його учасників. Учитель організує педагогічний процес відповідно до суспільно-вироблених цілей та ідеалів, оцінює результати за критеріями всебічного розвитку особистості підлітка, орієнтуючись на зону її найближчого розвитку. У свою чергу студент повинен бути налаштованим на ефективну взаємодію, володіти необхідною для спілкування інтелектуальною й інструментальною базою. У такому освітньому діалозі відбувається загострення ситуації невідповідності між актуальною для підлітка системою стосунків з дійсністю, й фактичною здатністю реалізувати значимі для себе контакти. Посилення внутрішньої колізії ініціює процес об'єднання пізнавальної потреби кожного учасника педагогічного спілкування як рівноправних партнерів.

У другому випадку вчитель (викладач) не просто ставить перед собою деякі педагогічні цілі, але прагне до того, щоб вони були внутрішньо прийняті учнями; не просто розробляє способи досягнення задуманого, але й створює умови для того, щоб вони (способи) були освоєні. Педагог-вихователю оцінює результати освітнього руху учня, формує в підопічного здатність до самооцінки й самоаналізу власної траєкторії й динаміки розвитку.

У контексті об'єкт-суб'єктних стосунків мається на увазі два роди об'єктного вираження. Перший представлений предметними дисциплінами. Вони становлять основу базової освіти учнів. Роль другого «об'єкта» виконує сам учитель, будучи прикладом зразкового виконання

професійної педагогічної діяльності й високих людських якостей, які через механізм ідентифікації привласнюються студентом-педагогом як особистісно-значущі. При цьому навчальне і виховальне слово вчителя (викладача) «повинне бути обтяжене позитивною енергією образу самої особистості, що у такому випадку буде сприйматися студентом у якості професійного й духовного орієнтира» [4].

Зміст освіти як усвідомлений історичний досвід людства, актуальний у сучасних соціокультурних умовах, передається від покоління до покоління і є ядром будь-якої освітньої системи. Зміни в даному компоненті негайно приводять до змін й у самій системі (діяльності педагогів й учнів, характері керування, формах організації й ін.). При цьому змінюється й соціально-культурна функція освіти.

В останнє десятиліття проблема формування нового змісту педагогічної освіти викликає жваве обговорення [5 й ін.]. Автори більшості публікацій виходять в оцінці змісту освіти з домінант загальнокультурного розвитку студентів, що має на увазі й культуру здоров'я. Дане зобов'язання включає зміст двох освітніх потоків: предметний – відповідає на запитання «Як бути здоровим?» у рамках конкретних дисциплін медико-біологічного блоку (анатомія, фізіологія, медицина й ін.) і психолого-педагогічний – задається вирішенням питання «Як організувати освітній процес без втрат для здоров'я?»

У роботах З. Абасова, В. Сластьоніна, В. Шукшунова й ін. акцент переноситься на формування в студентів готовності до інноваційної діяльності, що знаходить безумовну підтримку в широкій педагогічній громадськості. У суспільстві, що суперечливо розвивається, високий рівень інтелектуального розвитку й творчої ініціативи стають умовою, необхідною для успішної адаптації молодого фахівця в професії. Інтенсивний розвиток і висока мобільність в інфраструктурі соціальних відносин й їхній нелінійний характер висувають підвищені вимоги до психофізіологічних, вольових і моральних якостей майбутнього вчителя, до адаптації індивідуальних ресурсів у соціальному й біологічному середовищі життєдіяльності.

В. Леднев, Л. Міщенко й ін. доповнюють список провідних принципів вимогою дотримання функціональної повноти педагогічної освіти.

Перелік професійно значущих видів діяльності, якими молодий фахівець повинен опанувати за роки навчання у вищій школі, включає як мінімум, на думку В. Лазарева й Н. Конопліної, чотири види діяльності: педагогічну, інноваційну, колективного самоврядування й саморозвитку. Вчені докладно описують зміст перерахованих варіантів професійної активності вчителя. Прикрим недоглядом, на наш погляд, є відсутність у списку такого виду професійної діяльності вчителя, як психологічна ерудиція й готовність, тому що актуальність даного аспекту педагогічної праці закономірно збільшується по мірі поширення ідеї гуманізації освіти в глибину і в ширину. Можливо, психологічна підготовка майбутнього вчителя розглядається вченими в надрах освоєння педагогічної діяльності.

Незалежно від провідних ідей, що визначають ту чи іншу концепцію формування змісту освіти майбутнього вчителя, що головна лінія кожної з перерахованих стратегій вибудовується, виходячи із пріоритету фундаментального знання, умінь і навичок, якими повинен опанувати молодий фахівець як інструментальним засобом для самоосвіти в усі наступні роки.

У міру розширення «людино розмірних систем», пов'язаних з виникненням нових соціальних технологій, біотехнології, розвитком генетичної інженерії, глобальних інформаційних мереж і т.п., знання здобуває «нові етичні мотиви» й, в остаточному підсумку, образ істини, невіддільної від моральних імперативів. Знання як вираження істини й моральності в сукупній єдності визначає життєвий шлях людини й людства в цілому.

«Нова парадигма знання (людинозорієнтована, людинозберігаюча) – прогнозує академік В. Стюпін, - буде як би проростати всередині техногенної культурної традиції, модифікуючи, а потім і перебудовуючи її». У протилежному випадку, продовжує оцінку можливих ліній розвитку когнітивної сфери світогляду академік Н. Моїсєєв, - природа вичерпає запас витривалості й перспектива існування людства виявиться досить хиткою.

Таким чином, поряд із культурологічним підходом до формування змісту педагогічної освіти, включаючи і її еколого-валеологічний аспект, повинна бути присутньою ідея фундаменталізації - «глибина й широта загальнофілософських, загальнокультурних, психолого-педагогічних і спеціальних знань».

У протилежному випадку гонитва за більшим обсягом знань приводить до негативних наслідків не тільки в плані відчуження підлітка від здатності емоційно переживати знання як надбання власної культури, але й лягає важким тягарем на стан здоров'я підростаючого покоління, про що свідчить стійка динаміка погіршення здоров'я учнівської молоді.

Якщо зміст сучасної освіти має на увазі крім раціонального компоненту розвиток у підлітків сфери емоційно-ціннісного сприйняття навколишньої дійсності, то повинні доповнюватися (змінюватися) і критерії успішності освіти, включаючи її оздоровчий ефект. Повинні оцінюватися не тільки знання, але й інші показники розвитку підростаючої людини: участь у дискусії; уміння сформулювати й відстояти свою точку зору, робота з літературою, вміння ставити проблему й висловлювати своє ставлення до досліджуваного матеріалу, вміння організувати освітню працю без ознак перевтоми й ін..

Лавиноподібний потік сучасного знання об'єктивно вимагає іншого рівня узагальнення - цілісного знання, формованого в просторі інтеграційних зв'язків навчальних наукових дисциплін. Якщо мати на увазі процеси інтеграції валеологічного знання у велику мережу наук гуманітарних і природничих циклів, то проникнення знання про здоров'я й здоровий спосіб життя помітно виражено при викладанні хімії (Л. Смишляєва; І. Олейнікова; біології (О. Коломєєц; фізичної культури (П. Тіссен) і ін. Не зменшуючи значення даної тенденції, слід зазначити, що вона розвивається переважно в рамках принципу додатковості на емпіричному рівні, ніж на якісно новому витку інтеграційних міждисциплінарних контактів.

Проникнення валеологічної освіти в галузь загального навчання й виховання, спостерігається при роботі з дітьми дошкільного і шкільного віку, з учнівською молоддю в умовах середньої й вищої фахової освіти, післявузівської підготовки. Великий список робіт з оздоровлення освітнього простору свідчить про зміцнення тенденції безперервної здоров'ярозвиваючої освіти шляхом злиття в єдиному потоці дидактичної, виховної й здоров'язміцнюючої компоненти. Без єдності цих складових проблематичною виявляється сама можливість розвиваючої функції освіти, що в даній роботі ми намагаємося неодноразово підкреслити. «Новий зміст освіти, її цілі роблять недоцільним пряме копіювання наукових дисциплін у шкільній практиці й перетворення їх у навчальні предмети. Тому, - стверджують О. Глазунова, Ю. Громико, В. Жегалін, - потрібно конструювати навчальні предмети нового типу, шукати нові, непредметні форми організації процесу навчання й виховання. Нові навчальні курси інтегрують уже існуючі, забезпечать підвищення швидкості і якості їхнього освоєння». Знання в цьому випадку органічно вбудовуються в універсальні способи педагогічного мислення й діяльності.

Проведемо швидкий аналіз існуючих програм валеологічної освіти. Більшість із них виконані в рамках гігієнічного виховання й орієнтовані на превентивний аспект у стратегії здорового способу життя. Виходячи в основному із принципів інформативного підходу, автори більшості програм гігієнічного виховання залишають поза рамками педагогічного впливу формування в підлітків стійкої мотивації в слідуванні постулатам здорового способу життя як основної стратегії керування здоров'ям. Тоді як проблеми, як сформулювати інтерес до створення індивідуальних оздоровчих програм, розбудити потребу в підвищенні якості способу життя, розвинути конкретні вміння й навички оздоровлення – займають нині провідне місце серед завдань просвітительського характеру.

Програми комплексної безперервної еколого-валеологічної освіти ґрунтуються на ідеї співвідпорядкованості адаптивних можливостей організму людини якостям навколишнього середовища, й звернені до дітей самого різного віку. Так, для учнів початкової школи З. Тюмасєва дає розгорнення навчального предмету «Навколишній світ» за наступними блоками: «Я – людина, ти – людина, ми – люди», «Світ навколо нас: у фарбах, звуках і формах», «Природа – наш головний учитель», розписуючи їх у вигляді тематичного й

поурочного планування. Автор будує програму, дотримуючись правила інтегрованого курсу, аргументуючи обґрунтованість обраної тактики необхідністю надати молодшому школяреві велику можливість орієнтуватися в навколишньому світі, будувати раціональні взаємини з усім, із чим йому доводиться зустрічатися в повсякденному житті, всупереч, здавалося б, провідному для дітей даного віку дидактичному принципу навчання – від часткового до загального й від конкретного до абстрактного. Для даної групи дітей адаптовані й впроваджені в навчальний процес програмні розробки Т. Солдатової, Г. Зайцева й ін.

Духовно-моральні аспекти формування здорового способу життя покладені в основу курсу «Самовдосконалення особистості» (1-11 класи). У змісті даного курсу розкривається ідея про реалізацію в процесі розвитку підлітка не тільки біологічної програми життєдіяльності, але й формуючого впливу досвіду, що здобувається, потреб, інтересів здібностей підростаючої особистості. Автори розробили концепцію і технологію саморозвитку юного громадянина шляхом організації виховної роботи з виділенням мети, змісту, методів і засобів для підтримки на високому енергетичному рівні психологічної домінанти настроєності особистості на самовдосконалення. Відомо, що динаміка процесів самопізнання, самовиховання й самоосвіти зберігає імпульс поступального розвитку, якщо супроводжується задоволенням різноманітних потреб особистості в самовдосконаленні не тільки в рамках навчально-пізнавальної активності, але й за допомогою формування середовища життєдіяльності, що відповідає поставленим завданням.

Висновки. Підводячи підсумки, спробуємо визначити основний комплекс вимог до навчально-пізнавальної діяльності студентів-педагогів відповідно до ідеї валеологізації освітнього процесу.

У першу чергу, це група вимог до цілей навчально-пізнавальної діяльності, що формує у випускника вищого навчального закладу основи валеологічного підходу до організації педагогічного процесу без протистояння завданням освіти й зміцненню здоров'я учнів. Відомо, що рівень валеологічної компетентності вчителя в значній мірі визначає можливість реалізації освітньої справи «в інтересах особистості, суспільства й держави» у цілому, коли рух до поставленої мети всіх учасників педагогічного процесу виявляється односпрямованим, то має посилену дію на освіту й здоров'я.

Формування валеологічного світогляду майбутнього вчителя «обтяжене» як особистісним змістом категорії «здоров'я» й «здорового способу життя», так і професійно значущим змістом досліджуваних змістів. Підготовка вчителя-педагога, що володіє технологією здоров'ярозвиваючої освітньої діяльності, пролонгування за тимчасові рамки навчання студента у вищій школі, здобуваючи специфіку категорії «освіти через все життя».

Другу групу вимог ми відносимо до змісту валеологічної освіти. Вона повинна бути представлена, принаймні, двома змістовними лініями: формування культури здоров'я в структурі загальної культури людини й формування особистості майбутнього вчителя, що володіє теорією, методологією, технологією й методикою організації здоров'ярозвиваючого освітнього процесу в контексті педагогічної культури. Дієво-орієнтований й аксіологічний підходи, що формують і структурують зміст безперервної валеологічної освіти, покликані протистояти як інформаційному ЗУНовському принципу, відчуженому від значеннєвої стратегії життєдіяльності людини, так і підходам, що розділяють загальнокультурну й професійну освіти.

Третя складова вимог охоплює організацію освітнього процесу в єдності змістовного й процесуального аспектів. Практика наочно показує, що формування особистості майбутнього вчителя з вираженим комплексом валеологічних якостей стає реальністю, якщо є турботою всього педагогічного колективу вищого навчального закладу. Цей процес багатовекторного напрямку. У ньому взаємодіють, принаймні, два активні початки – особистість студента й особистість викладача. Успішність діалогу оптимізує «зону найближчого розвитку» всіх учасників освітньої зустрічі, багаторазово підсилюючись за умови оптимізації професійно-освітнього середовища, що оточує студента й викладача в процесі вчення-викладання, виховання-самовиховання, управління-самоврядування й ін.

Література:

1. Запесоцкий А.С. Гуманитарное образование и проблемы духовной безопасности // Педагогика. - 2002. - № 2. - С. 3-9.
2. Корнетов Г.Б. Феномен образования // Магистр. - 2001. - № 1. - С. 19-32.
3. Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность. - М.: Политиздат, 1975.
4. Запесоцкий А.С. Психокультурные механизмы образовательной Деятельности // Известия Российской академии образования. - 2001. - IV» 1. - С. 59-62.
5. Концепция структуры и содержания общего среднего образования (в 12-летней школе): Проект // Образование в современной школе. -2000.-№2.-С. 3-6.

У статті звертаємо увагу на необхідність формування валеологічної компетентності майбутніх учителів у процесі фізичного виховання.

Ключові слова: валеологія, активність, педагогічна освіта.

Учебно-познавательная активность студентов в контексте валеологических задач педагогического образования. Борис Максимчук. В статье обращаем внимание на необходимость формирования валеологической компетентности будущих учителей в процессе физического воспитания.

Ключевые слова: валеология, активность, педагогическое образование.

Educational and cognitive activity of students in the context valeological objectives of teacher education. Boris Maksymchuk. In the gender pay attention to the necessity of forming valeological competence of future teachers in the process of physical education.

Keywords: valueology, activity, teacher education.

УДК 378.016:796

І.А. Максимчук
м. Вінниця, Україна

ОСНОВНІ ЗНАННЯ Й УМІННЯ ФАХІВЦЯ ГАЛУЗІ ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ ТА СПОРТУ

Постановка проблеми. Для виконання необхідних функцій педагогічної роботи фахівець галузі фізичної культури та спорту повинен володіти визначеною системою знарядь праці, головними з яких є знання й уміння.

Аналіз попередніх досліджень. Знання вчителя, його ерудиція – один із компонентів педагогічної майстерності. А. Макаренко говорив, що учні вибачать своїм учителям і суворість і сухість, але не вибачать поганого знання своєї справи. Чим ширше обсяг знань вчителя а, отже, чим вище його загальний культурний рівень, тим повноцінніше його уміння. «Ми можемо рівно стільки, скільки знаємо», - говорив Ф. Бекон.

Метою цієї статті є звернути увагу на необхідність формування основних знань і умінь фахівців галузі фізичної культури та спорту.

Виклад основного матеріалу дослідження. Структуру знань майбутнього фахівця галузі фізичної культури та спорту складають суспільно-політичні, психолого-педагогічні, медико-біологічні і спеціальні знання.

Суспільно-політичні знання є теоретичною основою світогляду фахівця, методологічною базою його професійних і спеціальних знань [1].

Психолого-педагогічні знання визначають рівень професійної підготовки фахівця, від якого залежить успіх навчання, виховання й оздоровлення учнів. Учитель, який організовує спортивно-масову роботу частіше, ніж інші працівники школи, буває в тісному контакті з учнями, особливо в позаурочний час. Щоб успішно керувати поведінкою учня в ці, так звані вільні години, педагогу необхідно виявляти велике мистецтво проникнення у внутрішній світ дитини, розуміти її, що неможливо без знання дитячої психології. Вказуючи на велике значення психології для педагогічної діяльності, К. Ушинський вважав педагогіку