

у детей знаний о явлениях живой и неживой природы. В отечественной науке такое экспериментирование рассматривается как особая форма поисковой деятельности и как способ познания мира ребёнком [3, с. 164].

Поисковая деятельность предполагает «открытие» детьми новых знаний и способов деятельности. Радость самостоятельных открытий, сопровождающая умственные поиски, укрепляет и развивает познавательный интерес и познавательную активность ребёнка.

Необходимо помнить, что положительные эмоции удивления и радости, возникающие у дошкольников вследствие преобразования объектов и самостоятельных открытий, обязательно должны находить отклик у педагога, также заинтересованного процессом познания и умеющим создать атмосферу творческого поиска. Только в этом случае поисковая деятельность будет отвечать требованиям личностно ориентированной модели взаимодействия и станет основой формирования экологической культуры ребёнка.

#### **Список источников**

1. *Иванова, А. И.* Экологические наблюдения и эксперименты в детском саду : Мир растений / А. И. Иванова. — М. : Сфера, 2007. — 240 с.
2. *Рыжова, Н. А.* Экологическое образование в детском саду / Н. А. Рыжова. — М. : Карапуз, 2001. — 432 с.
3. *Ярмолинская, М. М.* Экспериментирование как особая форма познания природы ребенком дошкольного и младшего школьного возраста / М. М. Ярмолинская, А. А. Петрикевич, Г. А. Новицкая // Эколог. образование как условие устойчивого развития : материалы Междунар. науч.-практ. конф. — Минск : [б. и.], 2006. — С. 163—165.

***Н. А. Королёва***

БарГУ, г. Барановичи,  
Республика Беларусь

### **МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПРОБЛЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ ГОТОВНОСТИ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ К ОСУЩЕСТВЛЕНИЮ МЕТОДИЧЕСКОЙ РАБОТЫ В УЧРЕЖДЕНИЯХ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

Важнейшей задачей университета является повышение качества подготовки специалистов на основе компетентностного подхода. Это позволяет придать профессиональной подготовке прикладную направленность.

В новом поколении образовательных стандартов высшего образования первой ступени Республики Беларусь компетенции

представлены тремя группами: академическими, профессиональными, социально-личностными. Их комплексное формирование обеспечивает в итоге сформированность у выпускника социально-профессиональной компетентности как интегрированного результата и критерия качества профессиональной подготовки в учреждении высшего образования [3, с. 4].

Главным результатом профессионального образования является готовность специалиста к профессиональной деятельности. Интегральным новообразованием личности на стадии профессиональной подготовки будущего специалиста является профессиональная подготовленность, которая отражает функциональный уровень формирования профессиональных знаний, умений и навыков, профессионально важных качеств, удовлетворяющих современным квалификационным требованиям.

При решении проблемы подготовки студентов к организации и осуществлению методической работы в учреждении дошкольного образования (УДО) мы проанализировали современные психолого-педагогические концепции по подготовке будущего учителя, воспитателя к профессионально-педагогической деятельности О. А. Абдулиной, Л. В. Антроповой, Ф. Н. Гоновлина, К. М. Дурай-Новаковой, Н. В. Кузьминой, А. К. Марковой, В. А. Слостёнина, В. И. Ядэшко и др.

Реализация рассмотренных подходов возможна в различных компонентах системы подготовки студентов (Г. Г. Андреева, Е. Д. Базай, А. А. Елютина, Л. С. Подымова, В. А. Слостёнин, В. И. Ядэшко и др.). Так, Н. В. Чекалёва придерживается следующих компонентов: мотивационного, когнитивного, деятельностного, рефлексивного и предметного. Учёный А. А. Елютина выделяет целевой, мотивационный, содержательный, технологический, контрольно-регулирующий и оценочно-результативный компоненты. Модель дидактической системы Г. Г. Андреевой объединяет мотивационно-целевой, содержательный, организационно-процессуальный и контрольно-оценочный компоненты, функционирующие на основе психолого-педагогических закономерностей [5, с. 65].

Признавая приоритетность и значимость вклада названных исследователей в конкретную область педагогического образования, следует отметить, что собственно аспект формирования готовности студентов, обучающихся по специальности «Дошкольное образование», к методической работе в УДО ими не рассматривался. Недостаточно исследован комплекс теоретических знаний и управленческих умений, позволяющих руководить методической работой в УДО, не конкретизированы условия, обеспечивающие наиболее эффективное

формирование готовности к методической работе при подготовке будущих специалистов в условиях педагогического учреждения высшего образования.

Актуальность и востребованность исследуемой проблемы определяются реальными потребностями системы отечественного дошкольного образования и существующими противоречиями между инновационными требованиями к управленческой деятельности руководителя УДО и недостаточным практико-ориентированным уровнем управленческих знаний, умений и навыков, обеспечиваемых содержанием вузовской подготовки студентов.

Рассмотрим основные компоненты, составляющие профессиональную готовность педагога.

Анализ работ, посвящённых изучению особенностей мотивационно-потребностной сферы личности педагога и её формированию, позволил установить, что это иерархически взаимосвязанная совокупность потребностей, мотивов и целей личности, которая побуждает, направляет и регулирует её деятельность для достижения профессиональной компетентности [5; 7].

Успех педагогической деятельности зависит от профессиональной направленности личности педагога, в основе которой лежит система ведущих мотивов, определяющая внутреннюю позицию личности. Развитие мотивов не происходит спонтанно и нуждается в специальном формировании. Как отмечает О. Н. Сарычева, формирование системы профессионально значимых мотивов будет успешным при условии стимулирующей технологии обучения в процессе профессиональной подготовки, направленной на реализацию стратегии формирования профессионально-активной личности педагога. Оценка деятельности также является важным фактором при формировании мотивационной сферы педагога. Положительные оценки их деятельности обладают большей побудительной силой по сравнению с отрицательными. Негативные оценки результатов деятельности провоцируют формирование мотива болезни, неудачи, тормозящих познавательную деятельность студентов [5, с. 57].

Важно и то, что организация обучения должна стимулировать рост в структуре мотивации удельного веса познавательных мотивов. Необходимо учитывать, что студент прагматически относится к знаниям и имеет сильную мотивацию достижения. В связи с этим ряд исследователей психолого-педагогической готовности студента (К. М. Дурай-Новакова, В. А. Кан-Калик и др.) выделяют эмоционально-волевой компонент. Они рассматривают его как интериоризацию профессиональных ценностей, высокоразвитое чувство

ответственности, способность к самооценке и самоконтролю, самостоятельное управление действиями, определяющими выполнение трудовых обязанностей педагога.

Следующим компонентом профессиональной готовности является когнитивный компонент. Его содержание предполагает наличие определённой теоретической базы. Знания — это воспринятая, переработанная в сознании, сохранённая в памяти и воспроизводимая в нужный момент для решения тех или иных теоретических и практических задач информация [1; 5]. Научные психолого-педагогические знания составляют тот фундамент, на котором строятся профессиональные умения.

Исследователи определили и систематизировали знания, необходимые методисту (заместителю заведующего по основной деятельности), по разным основаниям: для каждой группы целевых функций старшего воспитателя (Л. В. Поздняк, Л. В. Попова); методологические, теоретические и технологические (Н. В. Колосова); знания нормативных правовых документов; осведомлённость в области теории управления; осведомлённость в области наук, смежных с теорией управления; знания теоретических и практических основ содержания дошкольного образования; знания индивидуальных и возрастных психолого-педагогических особенностей детей (И. В. Тимофеева).

Кроме мотивационной и когнитивной готовности в структуру профессиональной готовности включается технологический компонент, который связан с реализацией деятельности, с формированием функциональных систем действий. Одной из таких функциональных систем подготовки к осуществлению методической работы могут быть действия по прогнозированию решений педагогических и управленческих проблем.

Анализ литературы (А. Е. Дмитриев, В. А. Кан-Калик, Л. С. Подымова, В. А. Сластёнин, В. И. Ядэшко и др.) позволил определить технологическую готовность как комплекс психолого-педагогических и методических умений и качеств личности педагога, необходимых для оперативного выбора и реализации оптимального варианта решения конкретных учебно-воспитательных, управленческих задач [4; 6; 8].

Современные исследователи (В. Н. Белкина, С. А. Езопова, Н. В. Кузьмина, М. В. Лазарева, О. В. Никифорова, Л. В. Поздняк, Л. В. Попова, В. А. Сластёнин, Т. И. Шкатова, А. Н. Щербаков и др.) рассматривают профессиональное умение как основу профессионального мастерства педагога и считают, что формирование профессиональных умений является итогом педагогического процесса, конечной целью профессионального обучения. Согласно данному положению одной из основных задач в подготовке педагогов, а значит и педагогов

дошкольного образования, готовых к управлению образовательным процессом в учреждениях дошкольного образования, является формирование профессиональных умений.

Анализируя проблему формирования профессиональной готовности к педагогической деятельности, К. М. Дурай-Новакова характеризует её как закономерный результат профессиональной подготовки, развития профессиональной направленности, ознакомления с профессией, профессионального образования, воспитания и самовоспитания, профессионального самоопределения. Она полагает, что готовность к педагогической деятельности — это сложное структурное образование, ядро которого составляет положительное отношение студентов к будущей профессии, достаточно устойчивые мотивы деятельности, определённой совокупности профессионально-педагогических знаний, умений, навыков, их применение на практике [2].

В разрабатываемых в настоящее время системах обучения на первое место выходят деятельность и личность. Основой учебного процесса становится не только усвоение знаний, но и способы усвоения, развитие познавательных сил и творческого потенциала человека. Примером может служить проблемное обучение (К. Ю. Бабанский, М. И. Махмутов), контекстное обучение (А. А. Вербицкий), формирование личностно-ориентированной технологической компетентности (Н. Н. Манько, Ф. Ш. Трегулов, В. Э. Штейнберг и др.).

Таким образом, подготовку студентов к управлению научно-методической деятельностью можно рассматривать как формирование готовности к обозначенному виду деятельности, состоящей из трёх компонентов: мотивационного, когнитивного, технологического. Специфические характеристики компонентов определяются своеобразием конкретной профессиональной деятельности.

Резюмируя все вышесказанное, следует подчеркнуть, что усвоение студентами основ наук как результата общественно-исторического опыта является необходимым условием их профессионального становления. Это традиционный путь образования в разных его звеньях. Однако, как свидетельствует практика, при одном и том же содержании обучения студенты получают неодинаковый уровень образования, они в разной степени оказываются подготовленными к выполнению профессиональных функций. В исследованиях называется много факторов, объясняющих это явление: своеобразие личности педагога, индивидуальные особенности студентов, тип выполняемой ими деятельности, уровень познавательной активности и правильная организация самостоятельной работы студентов, материально-техническое оснащение процесса обучения и др. Но решаю-

щим условием, определяющим эффективность подготовки специалистов, является наряду с объёмом содержания обучения характер организации учебной деятельности.

### Список источников

1. *Гершунский, Б. С.* Образовательно-педагогическая прогностика. Теория, методология, практика : учеб. пособие / Б. С. Гершунский. — М. : Флинта : Наука, 2003. — 768 с.
2. *Дурай-Новикова, К. М.* Формирование профессиональной готовности студентов к педагогической деятельности : автореф. дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.01 / К. М. Дурай-Новикова. — М. : [б. и.], 1983. — 18 с.
3. *Жук, О. Л.* Сформированность социально-профессиональной компетентности выпускника вуза как результат и критерий качества высшего образования / О. Л. Жук // Адукацыя і выхаванне. — 2010. — № 9. — С. 4—9.
4. *Кан-Калик, В. А.* Педагогическое творчество / В. А. Кан-Калик, Н. Д. Никандров. — М. : Педагогика, 1990. — 144 с.
5. *Никифорова, О. В.* Подготовка студентов вузов к управлению научно-методической деятельностью в ДОУ : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.07 / О. В. Никифорова. — М. : [б. и.], 2006. — 303 с.
6. *Сластёнин, В. А.* Педагогика : Инновационная деятельность / В. А. Сластёнин, Л. С. Подымова. — М. : Магистр, 1997. — 224 с.
7. Педагогика : учеб. пособие для студентов пед. учеб. заведений / В. А. Сластёнин [и др.]. — М. : Школа-Пресс, 1998. — 512 с.
8. *Ядэшко, В. И.* Совершенствование специалистов дошкольного профиля (задачи, поиски, проблемы) / В. И. Ядэшко // Совершенствование проф. подготовки специалистов дошкол. воспитания : межвузов. сб. науч. тр. — М. : МГПИ им. В. И. Ленина, 1986. — С. 3—14.

**О. В. Крежевских**  
ШГПИ, г. Шадринск,  
Российская Федерация

## ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ СОВРЕМЕННЫХ ПОДХОДОВ К ПРОБЛЕМАМ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ ВЫСШИХ УЧЕБНЫХ ЗАВЕДЕНИЙ

Подготовка специалиста любой отрасли производства реализуется на основе целостного педагогического процесса, факторы которого имеют объективную и субъективную природу, поэтому правомерно говорить о системе обучающих, воспитывающих и развивающих факторов среды вуза. Системный характер среды учебных учреждений различных уровней образования недостаточно учитывается на практике в силу различных причин, в основе которых лежит неразрабо-