

дошкольного образования, обусловленных спецификой его деятельности. Теоретическая подготовка студентов интегрируется с их деятельностью в рамках методической практики в дошкольном учреждении, целью которой выступает овладение студентами компетенциями по управлению дошкольным образованием. Таким образом, в основе интегрированного практикоориентированного образования лежит разумное сочетание фундаментального образования и профессионально-прикладной подготовки, обеспечивающей связь содержания профессионального образования с реальными потребностями дошкольных учреждений образования, т.е. усиления практической направленности профессионального образования при сохранении его фундаментальности

Вместе с тем, педагогическая практика является не только обязательным звеном интеграции науки, образования и производства, но и выступает в качестве одного из основных измерителей сформированности интегративных профессиональных качеств педагога дошкольного образования.

Таким образом, эффективность профессионально-педагогической подготовки в условиях университета обеспечивается интегративной образовательной средой, при которой структуры науки-образования-производства объединяются для совместного образовательного, научного и производственного процесса, и тем самым способствуют подготовке компетентных кадров в соответствии с требованиями работодателей.

*Список использованных источников:*

1. Берулава, М. Н. Интеграционные процессы в образовании / М. Н. Берулава // Интеграция содержания образования в педагогическом вузе. – Бийск: НИЦ БигПИ, 1994.
2. Горбунова, Г.А. Основные аспекты профессиональной подготовки педагогов и психологов в вузе / Г.А. Горбунова // Высшая школа в условиях модернизации образования в России. - Уфа, 2004.
3. Ипполитова, Н.В. Система профессиональной подготовки студентов педагогического вуза: личностный аспект: монография / Н.В. Ипполитова, М.А. Колесников, Е.А. Соколова // Междунар. акад. наук пед. образования. - Шадринск: Исеть, 2006.
4. Турченко, В. Н. Фундаментальные основы современного социологического знания / В.Н. Турченко. – Барнаул-Новосибирск: «АзБука», 2004.

## **МЕХАНИЗМ УПРАВЛЕНИЯ КАЧЕСТВОМ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ В СИСТЕМЕ ПОВЫШЕНИЯ КВАЛИФИКАЦИИ И ПЕРЕПОДГОТОВКИ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ КАДРОВ**

*Т.В. Жолнерчик*

*Белорусский государственный педагогический университет имени Максима Танка*

В последнее время поиск управленческих механизмов повышения качества педагогического образования является одним из актуальных направлений научных исследований, что связано с процессами диверсификации образования. Диверсификация определяется нами как тенденция к расширению вариативности всех образовательных процессов: содержания, форм, методов, технологий, оценки

качества. Диверсификация также присуща управлению качеством образования. Сознательное ее регулирование ведет к достижению принципиально нового качества и проявляется как расширение управляемых факторов качества, совмещение их характеристик и поиск возможностей их слияния в новом продукте – профессиональном сознании и компетенции [1, с. 29].

Образовательная среда института повышения квалификации и переподготовки педагогических кадров требует системных изменений в соответствии с процессами диверсификации на основе концепции «образование в течение всей жизни», направленными на улучшение качества образования работников высшей квалификации. Это подтверждается рядом причин: потребностью пересмотра концептуальных оснований непрерывного образования взрослых в связи с нарастающей необходимостью создания четкого механизма интеграции индивида в процесс образования на любом этапе жизнедеятельности, включающем, в том числе, и «третий возраст» граждан; необходимостью организации «вертикальной» интеграции образовательных процессов, т.е. создания механизма преемственности между отдельными этапами образования; «горизонтальной» интеграции, т.е. механизма проникновения и воздействия процесса обучения на качество профессиональной деятельности и уровень личностного развития индивида; созданием механизмов стимулирования мотивационной потребности личности в получении дополнительных знаний, умений и навыков на протяжении всей жизни через материальную, профессиональную и культурную среду; необходимостью «нового взгляда» на организацию образовательного процесса, а именно пересмотр средств, форм, методов и технологий обучения с учетом социального заказа общества на подготовку специалиста, обладающего интегрированными характеристиками, способного быстро приспосабливаться к изменяющимся условиям профессиональной деятельности, обладающего рядом ключевых компетенций; острой потребностью разработки процессуального механизма создания образовательной среды института повышения квалификации и переподготовки кадров, способного организовать образовательный процесс с учетом временных запросов слушателей (например, организация индивидуального темпа изучения избранного курса) и личностных (например, выбор группы для обучения, выбор преподавателя и т.д.).

Качество организации образовательной среды в данном случае играет ключевую роль, так как дает возможность оценить не только результат деятельности преподавателя, слушателя или администратора, но и внутренний потенциал и траекторию развития конкретной образовательной среды.

Для осуществления управления качеством образовательной среды необходим комплексный механизм, включающий конкретные методы управления, которые условно можно разделить на две группы: методы, определяемые приоритетами образовательной программы; методы, отражающие специфику учебной деятельности (по Э.М. Короткову).

Методы, определяемые приоритетами образовательной программы.

1. Методы установления приоритетов. Приоритеты имеют свойство менять характер деятельности и укреплять установки на определенные ее результаты, являются одним из эффективных методов управления. Приоритеты могут быть различными: приоритет качества, инноваций, стратегии, какой-либо дисциплины образовательной программы, человеческого фактора, эффективности и т.д. Приоритеты могут быть множественными, а система приоритетов закладывается в образовательной программе и реализуется в текущем управлении,

2. Методы ограничений и критических факторов. Ограничения устанавливаются в соответствии с критериями качества, тенденциями его изменения, программой развития. Ограничения могут быть жесткими или мягкими, временными или постоянными, локальными или общими,

3. Методы ответственности. Ответственность – это мера и способ порицания за невыполнение или некачественное выполнение работы; это организационная или социально-психологическая форма ограничений. Первая влечет административное наказание, вторая – коллективное осуждение. Предметом ответственности в управлении качеством образования являются параметры качества,

4. Методы поощрения. Поощрение – не только метод одобрения качественной работы, но также способ мобилизации усилий, формирование благоприятной социально-психологической атмосферы деятельности, стимулирование инновационной деятельности. Метод поощрения проявляется в выборе системы поощрения – кого, за что, как и когда поощрять. Такая система должна стать предметом аналитической разработки,

5. Методы дифференциации условий деятельности. Режим, инфраструктура, мера информационного, материально-технического обеспечения деятельности влияют на ее результаты. В зависимости от важности того или иного вида деятельности необходимо дифференцировать условия ее осуществления, которые являются средовыми детерминантами, и отражают благоприятствующую или неблагоприятствующую внешнюю среду деятельности,

6. Методы систематизации участия. Управление качеством образования не может и не должно быть сугубо административным. Его эффективность зависит от

участия всего коллектива в решении проблем качества, что позволяет не только реализовать коллективный разум, но и повышает ответственность и заинтересованность всех и каждого,

7. Методы оценивания качества образования. Главными из них являются: тестирование на компьютере, деловая игра (в виде компьютерной программы), анализ кейсов, ролевая игра. Кроме того, можно использовать анализ накопленной информации, социометрическое исследование, результаты самооценки профессиональной подготовки, проектирование стратегий, планов, концепций и т.д.

Методы, отражающие специфику учебной деятельности.

1. Методы систематизации знаний, умений, навыков, всех факторов формирования профессионального сознания. Это методы, предполагают разработку образовательной программы и ее реализацию в определенных технологиях образования. Систематизация обуславливает качество, подходы к систематизации определяют выбор варианта ее разработки и осуществления,

2. Методы методического обеспечения учебного процесса включают методики презентации, закрепления знаний, оформления навыков, логического структурирования, практического подкрепления и пр.,

3. Методы состязательности. Состязательность может проявляться стихийно, а может регулироваться в процессах управления, работая на качество деятельности, но может давать отрицательный результат в виде ухудшения социально-психологической атмосферы, возникновения конфликтов, снижения социальной и деятельностной активности,

4. Метод компетенции заключается в регулировании вариантов компетенции. Единого для всех уровня компетенции не существует. Методы компетенции как методы управления качеством образования проявляются в обеспечении формирования компетенции в соответствии с конкретными условиями образовательного процесса и заключается в варьировании тематикой самостоятельной работы, консультировании научной деятельности, обеспечении выбора и т.д.,

5. Методы тестирования. Тестирование используется как метод управления качеством образования, является разнообразным средством воздействия и может выполнять роли: информационно-поисковой системы, методического приема систематизации знаний, корректировки знаний, консультационной программы, средства оценки качества образования и его мониторинга,

6. Методы самооценки могут быть различными: в виде тестов с участием преподавателя или с использованием групповой работы,

7. Методы самопознания. В процессе обучения на любом этапе жизнедеятельности индивиду необходимо не только получить знания или освоить определенные умения, навыки, но и познать самого себя: свои способности, слабые и сильные стороны характера [1, с.234-236].

Процессы диверсификации, происходящие в образовании, требуют нового, системного подхода к наполнению образовательной среды условиями и возможностями, способствующими повышению эффективности управления качеством. Перечисленные методы управления создают механизм, воздействующий на структурные компоненты образовательной среды (пространственно-предметный, психодидактический и социальный) с целью создания совокупности условий и возможностей, обеспечивающих качество предоставляемых образовательных услуг.

*Список использованных источников:*

1. Коротков, Э. М. Управление качеством образования: учебное пособие для вузов / Э.М. Коротков. – 2-е изд. – М.: Академический Проект, 2007.

## **ПОДГОТОВКА БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ К ФОРМИРОВАНИЮ КУЛЬТУРЫ ЗДОРОВОГО ОБРАЗА ЖИЗНИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ**

*В.Г. Игнатович, Т.А. Юревич*

*Белорусский государственный педагогический университет имени Максима Танка*

Проблема сохранения здоровья детей в условиях современной школы лидирует среди других актуальных вопросов образования. На протяжении последних лет прослеживается стойкая тенденция к ухудшению здоровья школьников. В документах Всемирной организации здравоохранения (ВОЗ) понятие «здоровье» определяется как состояние полного физического, духовного (психического) и социального благополучия, а не только отсутствие болезней и физических дефектов.

Данный факт подтверждается тем, из поступающих в школы Республики Беларусь, абсолютно здоровыми являются только 10-15% детей. Около 10% первоклассников имеют хронические патологии, а 60-70% относятся к так называемой II группе здоровья (то есть уже не здоровы, но ещё не имеют хронических заболеваний) [1, с. 4]. Среди учащихся разного возраста распространены заболевания дыхательных путей, опорно-двигательного аппарата, многие имеют хронические заболевания пищеварительной, сердечно-сосудистой и других систем. В ходе обучения количество учащихся с хроническими заболеваниями увеличивается, показатели остроты зрения понижаются у 30% учеников, а осанка нарушается у 15-69% детей [2, с. 3]. Отрицательная динамика связана с недостаточно сформированными навыками здорового образа жизни.