

Технология «Портфолио» сегодня в наиболее общем понимании представляет собой одновременно форму, процесс организации и способ работы с продуктами учебно-познавательной деятельности обучающихся, предназначенных для демонстрации, анализа и оценки.

Методика работы с портфолио может использоваться и для развития профессиональной рефлексии педагогов, для осознания и оценки ими результатов своей профессиональной деятельности. Традиционно результативность деятельности учителя оценивается на основании изучения уровня обученности (воспитанности) обучающихся (воспитанников), показатели которого являются количественными и далеко не всегда объективными в отношении работы педагога; портфолио же дает ему возможность продемонстрировать те результаты практической деятельности, которые он считает наиболее значимыми для оценки своей профессиональной компетенции, позволяет демонстрировать не только результаты деятельности, но и прогресс по сравнению с предыдущими результатами. Работа над созданием портфолио требует высокой самоорганизации, самоконтроля, самооценки, и она будет бессмысленна, если не станет способом организации повседневной работы учителя.

*И.А.Кравченко*

## **КОМПЕТЕНТНОСТНО-СИТУАЦИОННЫЙ ПОДХОД КАК ОСНОВА РАЗВИТИЯ У БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ ПАРТИСИПАТИВНОГО СТИЛЯ УПРАВЛЕНИЯ УЧЕНИЕМ ШКОЛЬНИКОВ**

Сегодня осуществляется качественно новое развитие образования во всех странах, которому должно соответствовать принципиально новое управление, опирающееся на такие теоретико-методические подходы, которые учитывали бы мировой опыт и давали положительные результаты работы образовательных учреждений.

Решение такой глобальной проблемы, как осуществление партисипативного стиля управления обучением школьников требует четкого теоретико-методического подхода, в котором должны быть заложены ведущие тенденции обще-

ства, социокультурные детерминанты его эволюции в целом и высшей педагогической школы в частности.

Опираясь на научные изыскания А.С. Белкина, В.А. Болотова, Э.Ф. Зеера, Н.В. Кухарева, Р. Моклера, С. Одиорне, М.М. Поташника, В.С. Решетько, Г.В. Савельева, П.И. Третьякова, Т.И. Шамовой, Д.Б. Эльконина, а также собственные изыскания в данном направлении, мы выбрали в качестве теоретико-методической основы развития у будущего учителя партисипативного стиля управления учением школьников компетентностно-ситуационный подход.

Компетентностный подход связан с заказом на образование со стороны работодателей – тех, кому нужен компетентный специалист. Это подход, который акцентирует внимание на результатах образования, причем в качестве результата рассматривается не сумма усвоенной информации, а способность человека действовать в различных проблемных ситуациях.

Словарь иностранных слов трактует компетентность как «способность данного лица производить определенный вид работы, наличие достаточного запаса знаний для вынесения обоснованного суждения по какому-либо вопросу» [2, с.299]. Близким по значению является термин «компетенция». При этом согласно современному пониманию, компетенция определяет круг полномочий специалиста и может быть предоставлена ему без специальной подготовки, в то время как компетентность характеризует уровень профессионализма и приобретает специалистом самостоятельно через обучение, профессиональную деятельность, опыт работы.

С профессионально-педагогических позиций мы вслед за А.С. Белкиным рассматриваем компетентность как совокупность профессиональных, личностных качеств личности, обеспечивающих эффективную реализацию компетенций [1, с.176]. Здесь ключевым словом является «эффективность», так как в противном случае компетенции останутся нереализованными и их можно отнести к категории «потенциальных компетенций».

Анализируя научную литературу, можно выделить два основных направления в понимании профессионально-педагогической компетенции:

1. Степень овладения системой знаний и умений, уровень сформированности специальных качеств, необходимых для осуществления партисипативного стиля управления учением школьников (Б.У. Бадмаев, Е.Н. Глубокова, Г.В. Злоцкий и др.).

2. Личностное качество педагога – профессионала осуществляющего партисипативный стиль управления учением школьников (И.Д. Багаева, Н.В. Кузьмина, Т.В. Михайлова и др.).

Придерживаясь традиционного в педагогике пути определения сущности профессиональной компетентности через анализ свойств педагога, обеспечивающих успешность его педагогической деятельности, мы в рамках нашего исследования вслед за В.А. Сластениным будем понимать профессиональную компетентность педагога как характеристику его профессионализма – единство теоретической и практической готовности к осуществлению педагогической деятельности [4, с. 40].

Такая трактовка, во-первых, является достаточно общей для определения и характеристики сущностных черт профессиональной компетенции. Во-вторых, она позволяет вводить и описывать на ее основе различные виды компетенции необходимые для осуществления партисипативного стиля правления учением школьников. В-третьих, в содержательном плане подразумевает не только систему знаний и умений, полученных в условиях высшего образования, но и наличие определенного опыта, а также профессионально значимых качеств педагога осуществляемого партисипативный стиль управления учением школьников. В-четвертых, контекстуально задает уровень осуществления партисипативного стиля управления учением школьников, соответствующего современным требованиям качества, или, как утверждает А.К. Маркова, обеспечивает «достижение хороших результатов в обученности и воспитанности школьников» [3, с. 7-8.].

Компетентностный подход представлен рядом компетенций. В результате научных исследований установлено, что в сферу деятельности учителя можно отнести 37 различных компетенций. Однако рассматривать их применительно к теме нашего исследования рядоположно нельзя. Вслед за А.С. Белкиным мы выделили именно те компетенции, которые носят доминирующий характер для осуществления партисипативного стиля управления учением школьников. К ним мы относим: когнитивную компетенцию, психологическую компетенцию, коммуникативную компетенцию, риторическую компетенцию, профессионально-технологическую компетенцию, профессионально-информационную компетенцию.

Таким образом, под компетентностным подходом мы понимаем целенаправленность и целезадаанность образовательного процесса, при котором компетенции задают высший обобщенный уровень знаний, умений и навыков будущего учителя для осуществления партисипативного стиля управления учеником школьников.

Второй составляющей теоретико-методической основы развития у будущего учителя партисипативного стиля управления учением школьников является ситуационный подход. Ситуационный подход рассматривается в качестве едва ли не самого крупного научного результата в этой области за последние два «десятилетия» (Л.И. Евенко и др.). Данный подход развивает одно из ведущих положений системного подхода, согласно которому любая организация – это открытая система, находящаяся в постоянном взаимодействии с внешней средой, имеющая свои «входы» и «выходы» и активно приспособляющаяся к своей весьма разнообразной внешней и внутренней среде. Вследствие этого главные причины того, что происходит внутри организации, следует искать вне ее – в той ситуации, в которой она реально функционирует.

Ключевым словом в данном подходе стала ситуация. Под ситуацией понимается совокупность обстоятельств (условий), возникающих под влиянием внутренних и внешних воздействий, которые нарушают заданное функционирование системы, требуют перевода ее в новое состояние [5, с.107].

Нами были выделены основные факторы ситуационного подхода: характер управленческой деятельности будущего учителя; тип выполняемых учеником заданий; отношение будущего учителя к ученикам; уровень профессиональной компетентности обучаемого, его доминирующие потребности; степень информированности будущего учителя о качестве образования учащихся и др.

Ситуационный подход в нашем исследовании выражается в перенесении акцента с теоретических построений на изучение действительных условий, конкретной ситуации, в которой находится ученик либо класс в целом, и разработку на этой основе специфической, а если необходимо- уникальной организационной структуры, отвечающей конкретным условиям и требованиям.

В результате мы пришли к пониманию компетентностно-ситуационного подхода как теоретико-методической основы развития у будущего учителя пар-

диссипативного стиля управления учением школьников. Ведущими идеями этого подхода являются:

а) осознание обучаемым профессиональной компетентности как характеристики его профессионализма – единства теоретической и практической готовности к осуществлению партисипативного стиля управления учением школьников;

б) совокупность профессиональных, личностных качеств личности, обеспечивающих эффективную реализацию компетенций;

в) способность обучаемого к реализации профессионально-педагогических компетенций в различных ситуациях;

г) наличие различных типов ситуаций, которые требуют от студентов самых разнообразных знаний;

д) умение обучаемого правильно интерпретировать ситуацию;

ж) способность соотносить приемы и способы с конкретными ситуациями для достижения поставленной цели.

Таким образом, под компетентностно-ситуационным подходом мы понимаем процесс реализации педагогической компетентности будущего учителя в системе когнитивной, психологической, коммуникативной, риторической, профессионально-технической, профессионально-информационной компетенций с личностно-ориентированной позиции будущего учителя и способность самостоятельно с помощью определенной совокупности методов и приемов прогнозировать, проектировать, осмысливать и разрешать образовательные ситуации и анализировать полученные результаты.

#### *Библиографический список*

1. Белкин А.С. Компетентность. Профессионализм. Мастерство. Челябинск: ОАО «Южн.-Урал. кн. изд-во», 2004. 176 с.

2. Большой словарь иностранных слов / Сост. А.Ю. Москвин. М.: ЗАО Изд-во Центрполиграф; ООО «Полюс», 2003. 816 с.

3. Маркова А.К. Психология труда учителя: Кн. для учителя. М.: Просвещение, 1993. 190.

4. Педагогика: Учеб. пособие для студентов пед. учеб. заведений / Под ред. В.А. Сластенина, И.Ф. Исаева, А.И. Мищенко, Е.Н. Шиянова. М.: Школа-Пресс, 1998. 512 с.

5. Юкаев В.С. Управленческие решения. М., 1999. 297 с.